comat

Édition spéciale
L'orientation professionnelle dans les écoles

Éditeur invité — David Studd

Available in English under the title "NATCON 15"

WH-7-365F

Emploi et Immigration Canada
Direction générale des informations sur les professions et les carrières

Employment and Immigration Canada
Occupational and Career Information Branch

Connat, vol. 15

©Ministre des Approvisionnements et Services Canada 1987

Nº de cat. MP32-14/1987-15F

ISBN 0-662-94143-8

TABLE DES MATIÈRES

Éditorial - L'importance de l'orientation professionnelle 1
Dave Studd

La renaissance de l'orientation professionnelle dans les écoles canadiennes 5
Philip A. Manuel

La transition entre les études et le marché du travail: préoccupation de nombreux jeunes Canadiens 15
Gérald R. Sankey

Un nouveau rôle pour les conseillers 35
Dave Studd

Le Programme d'information sur les carrières du conseil scolaire d'Ottawa 45
Jean-Marc Cantin

Énoncé de principe en matière d'orientation professionnelle 51
Ev Brown

Pour aider nos jeunes à relever le défi de l'avenir: l'enseignement coopératif 63
George C. King

Curriculum de l'orientation au premier cycle de l'école secondaire: le Nouveau-Brunswick relève un défi 73
Margaret A. Urquhart

Stratégies d'orientation pour lutter contre les répercussions de la "puce" sur l'avenir des jeunes filles 81
Ruth Hartnell

Préparation à une profession pour tous les élèves - Le modèle albertain 97
Fred French
Bruce Stewart
Greg Pickering

Répertoire informatisé des placements: l'expérience du district scolaire du Victoria métropolitain 115
Susan Phillips

Préparation à la carrière dans les écoles élémentaires: perspectives et application 121
Ray Henjum
Nadia Preyma
Ruth Stargardter

De la nécessité de l'orientation et du counselling à l'école primaire 133
Donna Magee

Intervention au moment opportun: dépistage des éventuels décrocheurs à l'école primaire 143
Barbara L. Goode

Raison d'être et élaboration d'un programme d'aide aux élèves 149
Kathleen Conde
John Mackay

Centre de formation professionnelle de North York - un modèle pour la prestation de services de planification de carrière 163
Marilynn Burke

Utilisation de l'ordinateur dans les services d'orientation des écoles secondaires 171
Colin Leitch

ÉDITORIAL - L'IMPORTANCE DE L'ORIENTATION PROFESSIONNELLE

Dave Studd
Université de Toronto

"Plus un homme sait ce qui a été fait, mieux il saura ce qu'il doit faire."

Benjamin Disraëli

Cette remarque faite par Disraëli au siècle dernier peut servir à nos conseillers et à nos élèves, qui tendent de scruter le 21e siècle.

De par la nature de notre profession, nous autres conseillers devons toujours tenir compte de l'avenir. Les visions de l'avenir présentées par les futurologues varient, de la disparition cataclysmique du monde occidental, sous sa forme actuelle, à un nouvel Âge d'or entretenu par les miracles de la micro-technologie. La réalité se situe sans doute entre ces deux pôles, la société se stratifiant graduellement en deux classes : l'élite, soit une minorité de technocrates largement rémunérés et la majorité mal payée, cantonnée dans le secteur tertiaire.

Les difficultés éventuelles de nos élèves sont multipliées par le fait que les critères d'admission dans les institutions post-secondaires sont devenus draconiens. De plus en plus, l'admission aux établissements d'études supérieures est réservée à 10 ou 15 pour cent des meilleurs élèves, sélectionnés à l'aide de notes de passage très élevées. Les candidats aux études universitaires se tournent vers les collèges, délogeant de ce fait les élèves pour lesquels ces institutions avaient d'abord été mises sur pied. Il ne reste donc à ces derniers qu'à chercher un emploi dans un marché du travail où les postes offerts nécessitent une instruction et une formation très poussées.

Au cours de leur vie, les élèves doivent répondre à trois grandes questions et les réponses leur permettent, dans une large mesure, de surmonter leur crainte de l'avenir. Il leur faut d'abord trouver réponse à la question existentielle "Qui suis-je?". La découverte de son identité constitue l'élément fondamental de l'évolution d'un adolescent et elle est essentielle à sa réussite ultérieure. La question suivante "Quels genres de rapports ai-je avec les autres?" permet à l'adolescent

d'élaborer un style de vie valable. La dernière question "Dans quelle mesure est-ce que je me gouverne? fait appel à la créativité pour la résolution de problèmes et la prise de décision et exige que l'on connaisse bien les facteurs intrinsèques et extrinsèques avant que l'on soit en mesure d'orienter ses efforts. Le conseiller a donc essentiellement pour fonction d'aider les élèves à acquérir les compétences qui leur permettront de faire face à l'accélération du changement et de faire un certain nombre de modifications, tant dans leur carrière que dans leur style de vie.

Outre les techniques de la dynamique de vie, nous devons aider les élèves à acquérir du courage. Pour May[1], le courage est nécessaire pour être et pour devenir. Il souligne également que la valeur et la dignité des individus naissent de la multitude de décisions qu'ils prennent quotidiennement. La prise de décisions exige du courage; ce dernier constitue, bien entendu, un élément de l'estime de soi, elle-même une composante de l'identité.

Pour ce qui a trait à l'éducation en général et aux conseillers en particulier, il s'ensuit donc que les méthodes actuellement utilisées pour faciliter aux jeunes le passage de l'école aux études supérieures ou au monde du travail doivent évoluer. Collins, Studd et Wallace[2] font remarquer que, même si les groupes de commissaires, les associations de parents d'élèves et les associations communautaires s'accordent pour reconnaître que la situation doit changer et s'entendent sur les solutions à adopter, on ne s'entend pas du tout pour désigner ceux qui doivent les appliquer. Le consensus dépend de l'élaboration de programmes efficaces et dûment évalués, qui répondent aux besoins des élèves de cette génération. Herr et Pinson[3] ont d'ailleurs écrit:

> ...l'orientation et le counselling, interventions réfléchies et appuis avisés, seront indispensables à l'avenir, pour servir de trait d'union entre l'individu et le grand nombre de défis que constitueront dans la prochaine décennie l'apprentissage, la formation à l'emploi, le traitement de l'information, les relations interpersonnelles et l'identité.

Norm Gysbers[4] a fait état de quatre tendances qui influeront considérablement sur la théorie et la pratique du développement de carrière. D'abord, les termes "carrière" et "développement de carrière" servent maintenant à décrire la carrière professionnelle en fonction des rôles, des situations et des événements qui se manifestent pendant une vie. Ensuite, il cite

l'accroissement constant du nombre, de la variété et de la qualité des programmes de développement de carrière. En troisième lieu, étant donné que le développement de carrière s'adresse à un nombre grandissant d'individus dans toutes sortes de milieux, l'orientation professionnelle cessera d'être un simple mécanisme de transition entre l'école et le marché du travail.

Enfin, l'économie, les professions ainsi que la structure et la nature des milieux sociaux et industriels dans lesquels se déroulent les carrières connaissent des modifications importantes. Super[5] suggère le scénario suivant, qu'il qualifie lui-même d'utopique:

Selon certains futurologues, l'automatisation donnera naissance à une économie capable de faire vivre confortablement l'ensemble de la société, et seul un petit nombre d'hommes et de femmes très compétents et très instruits travailleront, aidés d'un nombre un peu plus élevé d'individus versés dans le domaine de l'électronique, de la mécanique et de l'aérospatiale. Les valeurs sociales évolueront alors de façon à accorder aux travailleurs nécessaires un tel respect et une telle gratification dans leurs autres fonctions qu'ils seront heureux de travailler, tandis que la grande majorité des individus à tous les niveaux de compétence consentiront avec joie à consacrer leur temps et leur énergie à la poursuite de carrières bénévoles ou bien joueront d'autres rôles que celui du travailleur.

Super prévoit une renaissance des arts et du bénévolat dans les activités sociales et communautaires; et ce seront ces activités, plutôt que des emplois, qui permettront aux individus de s'épanouir.

Ce numéro de CONNAT est consacré au thème de l'Orientation professionnelle dans les écoles. Les articles choisis traitent des besoins et des valeurs des jeunes et décrivent des programmes efficaces et novateurs qui répondent vraiment à un besoin. Si l'élaboration et la mise en oeuvre des programmes de développement connaissent le succès, ils pourront déterminer la mesure dans laquelle nos élèves feront face à l'accélération du changement au cours de leur vie active. Nous ne pouvons lutter contre le changement, nous pouvons seulement nous y préparer.

BIBLIOGRAPHIE

1. MAY, Rollo, THE COURAGE TO CREATE. New York: W.W. Norton and Co., Ltd., 1975, p. 4.

2. COLLINS, Marvin, STUDD, Dave and WALLACE, Jack, DIRECTIONS. A COMMUNITY GUIDANCE RESOURCE BOOK. Toronto: The Guidance Centre, 1984, p. 124.

3. HERR, Edwin and PINSON, Nancy, FOUNDATIONS FOR POLICY IN GUIDANCE AND COUNSELLING. American Personnel and Guidance Association, 1982, p. 3.

4. GYSBERS, Norman "Major Trends in Career Development Theory and Practices". THE VOCATIONAL GUIDANCE QUARTERLY. Vol. 33, No 1, Septembre 1984, p. 16.

5. SUPER, Donald "Leisure: What It Is and Might Be." JOURNAL OF CAREER DEVELOPMENT, Vol. 11, No. 2, Décembre, 1984, p. 79.

LA RENAISSANCE DE L'ORIENTATION PROFESSIONNELLE DANS LES ÉCOLES CANADIENNES

Philip A. Manuel
Université de Toronto

Toute institution sociale qui demeure statique dans un monde en constante évolution est vouée à disparaître. En ce sens, l'orientation et le counselling dans les écoles canadiennes sont loin d'être menacés. Presque partout au Canada, ces disciplines connaissent même un nouvel essor car le personnel qui oeuvre dans ce domaine tient compte des réalités socio-économiques et politiques auxquelles il est confronté quotidiennement.

Dans mon exposé, je décrirai l'introduction des services d'orientation dans les écoles canadiennes, la renaissance actuelle de cette discipline et ses principales causes, ainsi que différents scénarios que pourraient envisager les spécialistes de l'orientation.

LES TOUT DÉBUTS

Les États-Unis

Aux États-Unis, la première tentative d'orientation professionnelle remonte à 1840, mais la plupart des gens reconnaissent comme date officielle de la naissance du mouvement, le 13 juillet 1908, jour de la création du Vocational Bureau of Boston dont Frank Parsons était le directeur et le conseiller. La New York City Teachers' Association a mis sur pied une organisation semblable en 1912.

Le Canada

Sur la scène canadienne, l'utilisation de techniques d'orientation professionnelle remonte au milieu des années vingt, mais ce n'est qu'au début des années quarante que l'orientation professionnelle et le counselling ont véritablement obtenu droit de cité. Vous trouverez ci-après un bref historique du mouvement dans quelques provinces du Canada. (Je tiens à remercier Ross Laverne Donald, étudiant à l'Université du Manitoba, auteur d'une thèse inédite de maîtrise en éducation (1951), intitulée: "The Development of Guidance in the Secondary Schools of the Dominion of Canada" qui a constitué ma principale source de renseignements.)

La Nouvelle-Écosse

Un cours d'orientation professionnelle a été inclus au programme de la première session de la Nova Scotia Summer school (1927) en Nouvelle-Écosse. Ce cours était donné par M. F.H. Sexton, alors président du Nova Scotia Technical College. En 1942, M. H.Y. Haines a été nommé directeur des Services d'orientation professionnelle des écoles de Halifax.

L'Île-du-Prince-Édouard

En octobre 1946, un programme d'orientation professionnelle dirigé par M. Clarence Mercer a été mis sur pied à la Summerside High School.

Le Nouveau-Brunswick

Dans cette province, le premier programme officiel d'orientation professionnelle a été offert en 1926 à la St. John's Vocational School. En 1941, un conseiller en orientation scolaire a été intégré à l'effectif de l'école; auparavant, les services d'orientation scolaire étaient assurés par des enseignants, à titre expérimental. En 1948, le programme provincial de niveau intermédiaire visant toutes les écoles du Nouveau-Brunswick comprenait un programme d'orientation scolaire.

Le Québec

En septembre 1946, on a officiellement adopté un programme d'orientation scolaire dans les écoles secondaires sous la supervision du Montreal Protestant Central School Board. Dans les quatre ans qui ont suivi, toutes les écoles secondaires s'étaient dotées d'un ou de deux conseillers à temps partiel.

L'Ontario

En 1930, le ministère de l'Éducation a mis sur pied un programme menant à un certificat en orientation professionnelle à l'Ontario Training College for Technical Teachers. Le ministère de l'Éducation de l'Ontario a créé une direction de l'orientation en 1944 et M. H.R. Beattie en a été nommé directeur. En 1941, la municipalité de London a mis sur pied son premier programme dans les écoles élémentaires et secondaires. Au cours de la même année, M. Morgan Parmenter s'étant

aperçu qu'il fallait qu'un organisme canadien rédige et distribue divers documents utiles au travail des conseillers en orientation, a fondé le Vocational Guidance Centre. Le centre a été intégré à l'Ontario College of Education en 1945 et en fait toujours partie.

Le Manitoba

Le Vocational Guidance Service Bureau a été mis sur pied en 1938 et M. R.J. Johns en a été le premier directeur. Dans des documents officiels publiés en 1948, le gouvernement stipulait que des séances d'orientation et de counselling en groupe seraient prévues dans les établissements d'enseignement.

La Saskatchewan

Sous la direction de M. T.M. Spenser, le ministère de l'Éducation a créé une Direction de l'orientation durant l'été de l'année 1944. Les premiers cours d'orientation de la province ont été donnés au Natana Collegiate Institute en 1937 et avaient pour but de fournir une orientation personnelle et sociale aux élèves de 9e et 10e année.

L'Alberta

En 1944, on a mis au programme des écoles secondaires de la province un cours facultatif d'orientation professionnelle s'adressant aux élèves de 9e et 10e année. Le gouvernement a nommé M. A.A. Albridge, superviseur provincial de l'orientation, en juillet 1947.

La Colombie-Britannique

L'orientation en équipe a été mise au programme obligatoire des classes de la 7e à la 12e année (une période par semaine à chaque niveau) en 1937. Le gouvernement provincial a mis sur pied une Division de l'orientation professionnelle et scolaire dont M. H.P. Johns a été nommé directeur.

Ont peut donc constater que dans chacune des provinces, l'orientation professionnelle a peu à peu fait son entrée dans les écoles canadiennes.

L'ère du counselling à la demande du client

Après la publication de l'ouvrage de Boy et Pine intitulé: "Client-Centred Counselling in the Secondary Schools" en 1963, le modèle psychothérapeutique de Carl Roger est devenu en vogue dans les écoles. Les programmes de formation des conseillers ont mis l'accent sur la théorie rogérienne fondée sur la volonté de l'élève (du client) d'entreprendre une relation de counselling caractérisée par la franchise et la confiance. Quand Boy et Pine se sont rendus à Toronto en 1968, les milieux du counselling avaient déjà adopté l'intervention faite à la demande des clients et centrée sur ses besoins. On mettait l'accent sur le counselling de soutien tandis que le counselling professionnel et scolaire passait en second. Toutefois, en 1972, lorsque le spectre du chômage s'est dressé, un petit groupe a remis en cause cette tendance et a préconisé un remaniement qui mettrait de l'avant l'information sur les carrières et qui éliminerait les entretiens de face à face à caractère personnel, à l'instar de la tendance qui se manifestait aux États-Unis. (C'est en 1972 que l'auteur et John MacKenzie du ministère de l'Éducation de l'Ontario ont mis sur pied un cours de 120 heures doté de crédits, intitulé "Planification de la carrière".) L'opposition manifestée dans les milieux visés était caractérisée par la résistance et une secrète hostilité envers le changement.

Les fluctuations de l'économie et leur influence sur les pratiques en matière d'orientation

Pour bien comprendre les changements qui se sont produits dans le domaine de l'orientation, il convient de faire un retour d'une trentaine d'années sur la situation économique du Canada. Du début des années cinquante à la fin des années soixante, l'économie canadienne était très florissante. Le taux de chômage se maintenait à 3 % et il y avait du travail pour tous ceux qui en voulaient. L'orientation professionnelle ne constituait donc pas un aspect particulièrement important des programmes scolaires car il y avait profusion de débouchés. Toutefois, la diminution du produit national brut et l'augmentation du chômage au milieu des années soixante-dix a incité les administrateurs des établissements d'enseignement à prendre plus au sérieux la préparation à la carrière.

À l'heure actuelle, le taux de chômage des jeunes reste élevé et, en conséquence, il y a forte demande

d'orientation professionnelle chez les jeunes qui doivent affronter un marché du travail très concurrentiel et un monde du travail de plus en plus complexe.

L'orientation: situation au milieu des années quatre-vingt

a) L'orientation professionnelle dans les écoles élémentaires (M-6e)

On a beaucoup écrit sur l'orientation à l'école élémentaire, mais peu de mesures ont été prises concernant les programmes ou le financement à l'échelon provincial ou local. Le nombre de conseillers engagés à plein temps ou à mi-temps dans les écoles élémentaires est minime compte tenu du nombre d'élèves. Nous recommandons une proportion de 1 conseiller pour 500 élèves, et pourtant cet objectif est loin d'être atteint.

Pourquoi en est-il ainsi? Si j'analyse la situation dans l'ensemble du pays, deux explications intimement liées l'une à l'autre s'imposent. Les restrictions budgétaires, la diminution de la fréquentation scolaire au niveau élémentaire et l'augmentation des coûts par élève sont les causes les plus évidentes du manque de conseillers professionnels de la maternelle à la 6e année. Ces données sont éloquentes. Toutefois, comme explication sous-jacente, mentionnons notre inaptitude à déterminer exactement ce que fait un conseiller qu'un enseignant ne pourrait faire. Nous n'avons pas réussi à convaincre les commissaires d'école qu'un conseiller est plus important dans une école élémentaire qu'un bibliothécaire, un professeur de dessin, de musique ou d'éducation physique. Ils continuent à croire que tout enseignant compétent peut faire le même travail.

La plupart des conseillers d'écoles élémentaires se retrouvent dans les secteurs défavorisés des grandes villes où les problèmes sociaux sont à ce point accablants que les enseignants ne peuvent suffire à la tâche en raison des nombreux problèmes que subissent les enfants vivant dans des milieux familiaux marqués par l'instabilité et l'inconstance. Le rôle du conseiller prend alors un caractère compensatoire.

b) L'orientation dans les écoles secondaires (7e et 8e années)

Le message selon lequel la planification de la carrière est un processus qui dure toute la vie et qui

commence avant l'âge de raison a été finalement entendu. Grâce à d'excellentes recherches, on a découvert que les enfants prennent des décisions importantes concernant leurs études et leurs plans de carrière avant l'adolescence et bien avant leurs études secondaires. D'ailleurs, certains gouvernements provinciaux ont récemment rendu l'orientation professionnelle obligatoire en 7e et 8e années. Mieux vaut tard que jamais. Il est probable que le titulaire sera chargé, dans la plupart des cas, de cette responsabilité. Pour aider ces pauvres enseignants surchargés à couvrir un programme de plus en plus lourd dans les délais établis, on distribue des plans de cours, des cahiers de texte et des logiciels, à un rythme accéléré. Ces cours d'orientation professionnelle sont axés sur l'auto-évaluation, le rassemblement des renseignements et la planification préliminaire des études et de la carrière. Ces programmes fournissent aux élèves et à leurs parents les renseignements qui leur sont nécessaires pour prendre des décisions éclairées concernant l'avenir.

c) **L'orientation dans les écoles secondaires (de la 9e à la 12e années)**

C'est dans les écoles secondaires que le regain d'intérêt pour l'orientation professionnelle a été le plus prononcé. Pendant les années soixante et soixante-dix, le passage du counselling de soutien et des entretiens de face à face à la préparation pour une carrière a été et continue d'être un exercice difficile pour les stagiaires en orientation professionnelle de niveau avancé. Comme le taux de chômage augmente lentement, en particulier chez les jeunes de 15 à 25 ans, leurs attentes et celles de leurs parents sont limitées. Comme c'était le cas lors de la crise de 1930, on assiste à une recrudescence d'inscriptions dans les collèges et universités malgré les coupures budgétaires effectuées par les gouvernements provinciaux et fédéral dans le domaine de l'éducation du troisième cycle. L'étau se resserre et les écoles secondaires en ressentent les effets.

Les programmes d'orientation professionnelle sont donc conçus en fonction de la majorité au lieu d'être centrés sur les problèmes psychologiques d'une minorité.

L'enseignement (à des groupes, petits et grands) est à nouveau une technique d'orientation reconnue et respectée qui permet de répondre aux besoins des jeunes gens dont le passage à l'âge adulte promet d'être de plus en plus complexe et difficile.

L'intégration au programme de la préparation pour la carrière

De façon à faciliter la préparation pour la carrière dans les écoles secondaires canadiennes, les gouvernements provinciaux font maintenant appel aux services des enseignants spécialisés et leur demandent de collaborer avec les conseillers en orientation professionnelle afin que les adolescents puissent faire le lien entre l'école et le marché du travail. La résistance est forte, en particulier chez les puristes qui préfèrent se cantonner dans les théories. Il faudra attendre longtemps et faire preuve de beaucoup d'imagination et de persuasion pour convaincre le corps professoral que les rapports entre le monde théorique de l'école et le monde pratique du marché du travail constituent un sujet important que l'on peut enseigner en classe de physique, d'histoire ou d'anglais. Les stratégies et plans de cours propres à chaque matière sont manifestement absents des programmes de formation des enseignants et des manuels didactiques, mais il semble que l'on comble cette lacune durant les stages d'initiation à l'enseignement. Les programmes de formation en cours d'emploi des pédagogues dans le domaine de la préparation à la carrière, conçus par des enseignants, seront certainement à l'ordre du jour des prochaines réunions des associations nationales et provinciales d'enseignants spécialisés.

L'enseignement coopératif et l'orientation professionnelle

Dans le cadre de la relance de l'orientation professionnelle, on a assisté à la naissance d'une innovation prometteuse: les programmes d'enseignement coopératif en 11e et 12e années. L'enseignement coopératif est une méthode pédagogique destinée à aider les jeunes gens de deux façons. Premièrement, lorsque cette technique est considérée comme un complément de l'enseignement d'une matière, l'élève peut mettre en application la théorie et les connaissances acquises pendant le cours durant un stage de formation approprié. Deuxièmement, les stages des programmes d'enseignement coopératif permettent aux élèves d'acquérir une expérience valable sur le marché du travail grâce à laquelle ils pourront mieux évaluer divers plans de carrière et, parfois, certaines suppositions et certaines valeurs un peu naïves. Par le truchement du stage les rêves de carrière sont soumis au test de la réalité.

Il existe un programme d'enseignement coopératif qui n'est pas axé sur les matières, mais qui est plutôt une exploration de la transition entre l'école et le marché du travail; il se révèle très utile aux jeunes gens qui n'ont pas de plan de carrière bien défini. Les aptitudes, l'employabilité et l'auto-évaluation constituent le point central de la partie scolaire de ce projet d'enseignement coopératif. Il serait normal que les conseillers en orientation professionnelle soient chargés de mettre en application ce programme. Toutefois, comme les programmes de formation en enseignement alterné sont de plus en plus populaires, il est probable qu'ils seront administrés par un personnel spécialisé. (Pour obtenir plus de renseignements sur l'enseignement coopératif, voir l'article de George King dans le présent numéro de CONNAT.)

L'influence de la CEIC et la préparation pour la carrière dans les écoles secondaires

Bien que l'Acte de l'Amérique du Nord Britannique de 1967 stipule que l'éducation relève des provinces, le gouvernement fédéral a publié, au fil des ans, des documents qui se sont avérés très utiles pour l'orientation professionnelle dans les écoles canadiennes. Depuis le projet New Start de la Saskatchewan, entrepris par M. D. Stuart Conger au milieu des années soixante, les conseillers en orientation professionnelle des écoles secondaires ont reçu beaucoup de documentation de la Direction des services d'emploi du ministère d'Emploi et Immigration Canada. Des publications telles que "Moi je sais comment", la Batterie générale de tests d'aptitude, le Répertoire des professions canadiennes, Carrières Canada, Carrières provinces, Planifier sa carrière, CHOIX et Compas ont permis aux spécialistes de l'orientation professionnelle de mettre sur pied des programmes et des leçons destinés à aider les jeunes gens à se préparer eux-mêmes à accéder au marché du travail.

Grâce à la série de monographies contenant des informations sur les carrières et aux divers tests élaborés par le Guidance Centre de la Toronto University et à d'autres documents provenant de diverses maisons d'édition, les jeunes disposent de toutes les sources d'information nécessaires pour prendre des décisions importantes au sujet de leur carrière.

L'informatique et l'orientation professionnelle

Les programmes informatisés ont été l'un des principaux instruments de la relance de l'orientation professionnelle. Le Service informatique d'orientation scolaire du gouvernement de l'Ontario a ouvert la voie en 1972 en mettant à la disposition de tous les élèves des écoles secondaires la Classification canadienne descriptive des professions, ainsi que la banque de données sur les organismes de l'Ontario, par le truchement d'un système informatisé d'extraction de données par lots. Au moyen de Telidon, on peut maintenant avoir directement accès aux renseignements utilisés par le Service informatique d'orientation scolaire. Au milieu des années soixante-dix, la Direction des services de soutien d'emploi de la CEIC a créé un outil d'orientation interactif appelé CHOIX qui, au début, était transmis par une unité centrale dont les coûts d'utilisation étaient prohibitifs pour la plupart des écoles secondaires.

Cependant, CHOIX peut maintenant répondre aux besoins des élèves depuis la 6e année jusqu'au niveau collégial par micro-ordinateur à des prix abordables pour nombre d'écoles canadiennes. D'autres programmes interactifs sont présentement mis sur pied en vue de répondre aux besoins de certains groupes de la population.

Grâce au programme informatique utilisé pour les emplois du temps et les dossiers, la tâche fastidieuse qui consistait à produire manuellement ces données individualisées a été considérablement allégée. En conséquence, les conseillers disposent de plus de temps pour répondre aux besoins de counselling et d'orientation scolaire et professionnelle des jeunes.

Perspectives d'avenir

Premièrement, au cours des dix ou quinze prochaines années, la nature et les techniques de l'orientation professionnelle continueront à changer. L'informatique sera de plus en plus utilisée pour aider les jeunes gens à planifier leur carrière et à prendre des décisions. Cela ne signifie pas pour autant que l'ordinateur remplacera le conseiller, loin de là. Ces programmes permettent seulement de personnaliser le processus d'orientation en fonction des caractéristiques de chaque individu, compte tenu des renseignements personnels qu'il fournit.

Deuxièmement, l'intégration de la préparation pour la carrière aux divers programmes se poursuivra lentement et prudemment. L'élaboration de plans de cours précis pour chaque matière, conçus pour compléter les manuels accélèrera le phénomène.

Troisièmement, le counselling par les pairs, c'est-à-dire la formation des jeunes en vue d'aider d'autres jeunes, progressera avec lenteur, notamment pour ce qui a trait à l'élaboration des programmes de counselling par les pairs.

Quatrièmement, il faut s'attendre à une croissance rapide des programmes d'enseignement coopératif et l'on verra les élèves passer presque un cinquième de leur "journée scolaire" hors de leurs écoles et s'adonner à l'apprentissage par l'expérience.

Il faut se rendre à l'évidence, nous sommes en pleine renaissance de l'orientation professionnelle. D'après tous les sondages effectués, les jeunes (et leurs parents) considèrent comme absolument indispensable qu'on leur offre davantage d'aide de meilleure qualité afin qu'ils puissent choisir des carrières à la mesure de leurs aspirations et de leurs aptitudes.

LA TRANSITION ENTRE LES ÉTUDES ET LE MARCHÉ DU TRAVAIL, PRÉOCCUPATION DE NOMBREUX JEUNES CANADIENS

Gerald R. Sankey
Département de psychopédagogie
University of Saskatchewan
Saskatoon (Saskatchewan)

(Publié simultanément dans The School Guidance Worker, vol. 41, n° 1, septembre 1985)

SOMMAIRE

En dépit des efforts déployés par les administrateurs des écoles et des organismes gouvernementaux, une proportion sans cesse croissante de jeunes Canadiens ont de la difficulté à effectuer la transition entre les études et le marché du travail. Nombre de ces tentatives étaient en grande partie axées sur l'information et l'acquisition de compétences et, la plupart du temps, on y faisait abstraction de presque toutes les recherches et les théories selon lesquelles la planification de la carrière est non seulement un processus qui dure toute la vie, mais est également fonction du développement personnel et social de l'individu.

Il semble que maintes connaissances, attitudes et compétences nécessaires aux jeunes à cet égard peuvent être développées, consolidées et mises en pratique avec l'aide des enseignants parallèlement à l'enseignement d'autres matières, en particulier à l'école élémentaire. En conséquence, il est recommandé que des conseillers (ou d'autres personnes) soient spécialement formés pour assumer les rôles de directeurs de programmes, de concepteurs de programmes d'études, d'organisateurs et d'animateurs d'ateliers afin que les enseignants puissent avoir recours à eux lorsqu'ils auront besoin d'aide et d'encouragement.

On s'entend généralement pour affirmer que le problème du chômage chez les jeunes est principalement et directement attribuable à la précarité de l'économie. En dépit de la situation économique défavorable, on reconnaît de plus en plus la possibilité et la nécessité de préparer les jeunes aux postes qui existent déjà et à ceux qui seront créés plus tard. Avant d'envisager des solutions (telles que la formation, la création d'emplois...) pour faciliter l'entrée des jeunes sur le

marché du travail, il paraît important de tenir compte de l'avertissement suivant donné par la Educational Commission of the States (1976):

> (TRADUCTION)
> Notre société tend à chercher des solutions aux problèmes professionnels et personnels avant qu'ils ne soient clairement identifiés et définis.

Je veux donc commencer par analyser le grave problème de la préparation des jeunes à la transition entre les études et le marché du travail, tel qu'il existe au Canada et aux États-Unis. Je vais d'abord en décrire les manifestations dans mon domaine de spécialisation soit celui de conseiller-éducateur intéressé à l'orientation, au counselling et à la préparation pour la carrière.

En premier lieu, pour tenter d'élucider le problème, j'expliquerai ce que font beaucoup de conseillers scolaires et d'autres spécialistes, et pourquoi l'aide qu'ils fournissent à un nombre de plus en plus grand de jeunes est inefficace. En second lieu, j'énumérerai quelques-unes des causes sous-jacentes à ce problème de transition. En dernier lieu, je proposerai une solution de rechange prometteuse visant à préparer plus adéquatement de nombreux jeunes à leur entrée sur le marché du travail.

Les jeunes en péril

Analysons d'abord l'approche utilisée par de nombreux conseillers scolaires pour aider les jeunes qui se préparent à faire leur entrée sur le marché du travail. J'ai analysé un grand nombre de techniques, de méthodes et de documents servant à faciliter la transition et il me semble qu'on tente surtout d'aider les jeunes à répondre aux questions suivantes: "Quels sont mes domaines d'intérêt et mes aptitudes? Dans quelle profession pourrais-je le mieux les exploiter? Quelles sont et quelles seront les exigences pour ce qui a trait à ces professions? Comment puis-je me préparer, accéder à ces postes et y obtenir de l'avancement?" Ce sont d'importantes questions auxquelles il faut répondre. Pour ce faire, nous avons eu recours à des tests, des monographies de professions, des bulletins d'information de collèges et d'universités, des soirées d'information sur les carrières, des visites de familiarisation dans les entreprises, les industries, les universités et les

collèges, ainsi qu'à des conférences. Pour aider les jeunes à démêler cette multitude de données, nous avons également recours à des programmes informatisés de prospection de carrière (par exemple, CHOIX). Pour qu'il soit possible de leur fournir des données à jour sur les professions sélectionnées dans le cadre de cette recherche, on a mis sur pied le Service informatique d'orientation scolaire accessible dans de nombreux centres du Canada.

Chaque année, des centaines de diplômés de nos écoles font leur entrée sur le marché du travail ou continuent leurs études dans divers établissements d'enseignement post-secondaire. De l'avis général, beaucoup d'entre eux réussissent leur carrière et deviennent des citoyens responsables. On pourrait donc en déduire logiquement que la préparation de ces brillants étudiants a été adéquate.

Néanmoins, comme le révèlent de multiples enquêtes et rapports, le nombre de ceux qui n'obtiennent pas d'aussi bons résultats ne cesse de croître, ce qui laisse à penser que leur préparation à la transition entre les études et le monde du travail est loin d'avoir été aussi adéquate (Breton, 1972; Huff & Wright, 1974; Ahrens & Saint-Onge, 1977; Lennard, 1978; Canadian School Trustees Association, 1980; Mott, 1983).

Il convient maintenant de déterminer pourquoi cette approche semble avoir donné des résultats dans certains cas et a été inefficace dans d'autres. Bien entendu, la question n'est pas facile à trancher. Après mûre réflexion, j'en ai conclu que le problème était en partie attribuable à la nature du programme. Si l'on examine attentivement les documents, les techniques et les méthodes décrits ci-dessus, on constate qu'on tient implicitement pour acquis que la plupart des difficultés éprouvées par les jeunes à leur entrée sur le marché du travail disparaîtraient grâce à une planification minutieuse à l'école secondaire et à l'utilisation de renseignements concrets et récents sur eux-mêmes et sur leurs possibilités de formation et de carrière. Autrement dit, il est fortement sous-entendu que les problèmes de ces jeunes tiennent fondamentalement à un manque d'information. De plus, si les données nécessaires étaient fournies, elles pourraient résoudre la plupart des problèmes de carrières de façon rationnelle et logique. Mais on ne savait toujours pas pourquoi l'approche était efficace dans certains cas et inefficace dans d'autres.

À mon avis, cette formule est appropriée dans le cas des jeunes qui ont eu la chance d'avoir des expériences

suffisamment nombreuses et positives (à la maison, à l'école, dans les emplois à temps partiel...) pour qu'ils se fassent une idée approximative de leurs talents, de leurs intérêts et de leurs aptitudes, et qu'ils acquièrent assez d'assurance pour croire qu'ils peuvent réussir sur le marché du travail. Forts de cette connaissance d'eux-mêmes et de leur aptitude à prendre des décisions, il ne leur manquait que certaines données concrètes, rationnelles et récentes sur eux-mêmes et sur leurs possibilités de formation et de carrière. Dans ces circonstances, il va sans dire que le programme pouvait satisfaire à tous les besoins de ces jeunes privilégiés.

Toutefois, cette approche satisfait-elle aux besoins des autres jeunes avec qui j'ai eu (et probablement vous aussi) des entretiens de face à face alors qu'ils traversaient une crise à cause de leur carrière? Si mon expérience avec de tels clients m'a appris quelque chose, c'est bien que bon nombre de problèmes de carrière ne sont pas principalement dus à un manque d'information. Ces problèmes ont des racines bien plus profondes. Les soirées d'information et les conférences sur diverses professions peuvent-elles vraiment venir en aide aux jeunes déjà conditionnés par de mauvaises expériences à considérer le travail comme une corvée? Les programmes informatisés de prospection de carrière qui font miroiter divers choix de professions contribuent-ils seulement à les frustrer davantage s'ils ont l'impression d'avoir eu peu d'influence sur la préparation qui les mènerait un jour à ces carrières? Comme on n'échappe pas à son destin, pourquoi planifier? Les données sur les possibilités de formation et de carrière sont-elles utiles à ceux qui n'ont pas les aptitudes et la confiance nécessaires pour prendre des décisions leur permettant de mettre à profit les renseignements obtenus? Les renseignements récents concernant le marché du travail ont-ils la moindre utilité pour ceux qui se posent des questions bien plus graves au sujet de leur propre compétence, souvent accompagnées d'une anxiété plus ou moins intense qu'ils expriment en se demandant: "Suis-je assez compétent?" "Est-ce que je leur plairai?" "Comment puis-je me mesurer à des gens aussi capables?" L'expérience de travail et la formation professionnelle sont-elles désastreuses pour ceux qui ont des rapports difficiles avec les autres, en particulier avec ceux qui occupent des postes d'autorité ou qui viennent de cultures différentes?

On peut se demander si ce groupe de défavorisés représente une grande partie de la jeunesse canadienne. Il semble que la réponse soit affirmative. M. Conger

(directeur général des Services de soutien d'emploi) dans un document présenté au premier congrès de l'orientation professionnelle et scolaire tenu à Madrid, Espagne (mai 1984), abonde dans ce sens pour ce qui a trait à la situation au Canada:

(TRADUCTION)

> Je dis cela parce que pour planifier son avenir, il faut croire que la démarche en vaut la peine. De nombreux jeunes pensent qu'ils n'ont pas d'avenir. En outre, environ 40 % des adolescents de 15 ans sont déjà convaincus que leur vie est un échec et que le sort leur réserve uniquement la solitude, la maladie, la prison, le chômage ou des emplois mal payés en compagnie de gens qui leur déplaisent. Ce n'est pas seulement le monde qui les entoure qui leur paraît hostile et blessant, mais ce qui est tout aussi important, je devrais dire, sans doute, encore plus désolant, c'est qu'ils sont convaincus qu'ils ne peuvent absolument pas déterminer leur vie.

Ces sujets de préoccupation semblent correspondre à ceux que l'on mentionne dans une étude antérieure de Breton, R.: McDonald, J.; & Richer, S. (1972) effectuée à partir d'un échantillon stratifié de 150 000 jeunes Canadiens. On y révèle que 33 % des jeunes font partie de cette catégorie. Si on englobe ceux qui sont touchés à des degrés moindres, mais qui partagent les mêmes anxiétés, la proportion atteint 50 et même 60 %. Comme je l'ai mentionné précédemment les problèmes d'un grand nombre de ces jeunes défavorisés ne sont pas causés par un manque d'information concernant le marché du travail. De plus, leurs problèmes ont non seulement des racines profondes, mais également de sérieuses répercussions sur leur aptitude à gagner leur vie et, même, à vivre tout court.

Il faut maintenant se demander si ces difficultés continueront à accabler un nombre sans cesse croissant de nos jeunes. Il semble bien que la réponse soit affirmative encore une fois. Il appert d'ailleurs que l'augmentation du chômage que l'on constate à l'heure actuelle chez les jeunes accentuera le problème. À ce sujet, un autre canadien, Levine (1979), après analyse de nombreux rapports et études rapporte que:

(TRADUCTION)

> On prétent que chaque augmentation de 1 % du taux de chômage entraîne une hausse exponentielle des indices d'hospitalisation pour

> troubles mentaux, d'homicides et d'arrestations; on a même prouvé cliniquement que le taux d'abandon à l'école secondaire et le chômage des jeunes sont intimement liés aux actes de violence, au vandalisme, à la délinquance, au suicide et à la toxicomanie. (page 6)

Si tel est le cas, que pouvons-nous faire pour mieux préparer les jeunes à leur arrivée sur le marché du travail? Tout d'abord, il paraît important de reconnaître que les problèmes de nombre de ces jeunes ne découlent pas d'un manque d'information sur les possibilités d'études et de carrière, mais ont des causes plus profondes liées à l'attitude face à eux-mêmes, face aux autres et face au travail. Par surcroît, la participation de certains jeunes, une fois leurs études terminées, à des programmes fédéraux de formation professionnelle et de création d'emploi peut les aider à rendre leur situation un peu plus tolérable, mais, dans bien des cas, contribuera peu à résoudre le problème fondamental de leur attitude à l'égard d'eux-mêmes, des autres, et du travail.

Il ne faut pas pour autant en conclure que beaucoup de conseillers se sont contentés de donner des renseignements d'ordre scolaire et professionnel appropriés au client et à son travail sans tenir compte des problèmes profondément ancrés dont il a été question précédemment. De fait, ils ont employé diverses techniques correctives et préventives pour aider les jeunes à régler leurs problèmes personnels, sociaux et professionnels. Il est certain que le counselling de face à face s'est révélé très efficace pour régler les problèmes de certains jeunes. Lorsqu'on a voulu atteindre un plus grand nombre de jeunes, l'orientation de groupe et le counselling par les pairs s'est également révélé très utile. Par ailleurs, le recours à des programmes d'enseignement centrés sur la planification et la prospection des carrières, l'assujettissement aux drogues, etc., s'est avéré profitable dans certains cas. Les tentatives de modification des attitudes à l'aide d'une sensibilisation méthodique à la psychologie (Masker et Sprinthall, 1970), la clarification des valeurs (Simon, Howe & Kirschenbaum, 1972), à la morale et aux variantes de l'éducation humaniste (Alschuler, 1973; Bessel, 1979; Dinkmeyer, 1970; Kohlberg & Turiel, 1968) sont, d'après ce qu'on peut en lire, des formules prometteuses. Nous n'énumérerons pas toutes les techniques, documents et procédés existants et utilisés à

l'heure actuelle avec divers degrés de succès par de nombreux conseillers. En dépit de leur ingéniosité et de leur taux de réussite, je me demande si une des méthodes employées ou la combinaison de toutes ces méthodes pourra aider la majorité des jeunes qui en ont besoin à régler les problèmes profondément enracinés.

Interaction entre l'individu et l'environnement

Est-il possible que toutes les tentatives mentionnées aient été en grande partie axées sur la personne à l'exclusion d'un autre déterminant important du comportement humain, l'environnement? Avons-nous fait abstraction, pour diverses raisons, de la notion de Lewin (1951) selon laquelle le comportement est fonction de l'interaction entre la personne et l'environnement, C = f(P,E). Cependant, l'attribution de nouveaux noms à divers services du Conseil de l'éducation de l'État de la Californie indique que l'intérêt est passé de la personne à l'environnement. Ainsi, l'administrateur de programmes du service aux étudiants (1978) est devenu l'administrateur de programmes d'orientation personnelle et professionnelle (1980), pour ensuite devenir le directeur du bureau de l'environnement scolaire. De même, dans ma propre province, en Saskatchewan, le Minister's Advisory Committee on Curriculum & Instruction Review (1984) (Comité ministériel consultatif de l'étude des programmes et des cours) semble avoir centré son attention sur l'environnement si l'on en juge par ses propos:

> (TRADUCTION)
> ...les parents croient que l'environnement scolaire mérite qu'on s'y intéresse. L'insatisfaction paraît généralisée pour ce qui a trait au système scolaire, en particulier au niveau secondaire en raison de son caractère impersonnel. On craint que les enfants évoluent dans un environnement où il n'y a ni amour ni chaleur dès leur jeune âge... Si l'on en juge par la réaction des directeurs et des enseignants, ils ne comprennent pas les facteurs qui influent sur l'environnement scolaire ainsi que les stratégies à utiliser pour l'améliorer. (page 51)

Ce déplacement d'intérêt de la personne vers l'environnement a, selon moi, des répercussions importantes pour le personnel qui travaille avec les élèves du point de vue du rôle et des responsabilités qu'ils devront

assumer et de la formation qu'ils recevront. En contrepoint de cette tendance, il appert que le travail du conseiller ne sera pas terminé une fois que son client sera libéré de ses peurs, de ses inhibitions, de ses phobies ou lorsqu'il aura obtenu des renseignements sur lui-même, sur le monde du travail, sur l'usage des drogues, sur les relations sexuelles, ... ou encore, lorsqu'on aura fait appel à divers aspects de l'humanisme pour modifier son attitude et son comportement. De plus, les compétences, les connaissances et les changements d'attitude acquis durant les séances, les ateliers et les projets peuvent en très peu de temps devenir caduques si, lorsqu'ils retournent à la réalité, (à l'école, à la maison ou ailleurs) les jeunes ne reçoivent pas un encouragement constant et n'ont pas l'occasion de les utiliser.

Dans leur analyse de ce point de vue, Aubrey et Lewis (1983) soutiennent que: (TRADUCTION) "Les conseillers des années quatre-vingts et quatre-vingt-dix devront reconnaître qu'il leur faudra tenter d'apporter des changements aux facteurs d'environnement qui risquent de créer des problèmes pour leurs clients." (page 3). Joffre et Albee (1981) font également remarquer que lorsque les gens ont le sentiment qu'ils ne peuvent absolument rien faire pour changer leur situation, leurs perceptions sont souvent exactes. D'ailleurs, les thérapeutes qui tentent de les convaincre du contraire, les entraînent hors de la réalité dans le domaine des illusions. Selon Joffe et Albee (1981), (TRADUCTION) "pour prévenir une psychopathologie, il ne faudrait pas atténuer les sentiments d'impuissance en changeant la perception de la réalité, mais en changeant cette réalité." (page 323).

Moyens d'action proposés

Comment les conseillers peuvent-ils s'inscrire dans un tel mouvement? D'abord, il semble important qu'ils étudient attentivement la nature de ce qu'ils font pour faciliter la transition des jeunes entre les études et le marché du travail. Dans bien des cas, une telle analyse révèle que pour une grande partie de leur travail ils font fi des théories et des recherches de Super (1957), Tiedeman (1975) et d'autres chercheurs qui soutiennent que la planification et le choix de la carrière ne doivent paas être considérés comme une entreprise qui est menée principalement durant les études secondaires, mais plutôt comme un processus continu qui se poursuit pendant toute la vie de l'individu. Cette évolution peut être

décrite sous l'angle des tâches d'apprentissage dont l'importance diffère selon le stade de la vie (Super, 1957; Havighurst, 1964 et Tiedeman, 1975). Tennyson, Hansen, et autres (1975) founissent une liste de tâches typiques qui ont trait au développement ou au contrôle, liste qui figure au Tableau 1.

Par ailleurs, non seulement la planification de la carrière est-elle modifiable, mais les tentatives d'intervention des conseillers et d'autres personnes dans le processus peuvent-elles accélérer ou renforcer l'acquisition de compétences, de connaissances et d'attitudes nouvelles qui y sont associées (Super, 1957; Herr, 1976). En outre, l'intervention doit commencer tôt à l'école élémentaire et se poursuivre de façon continue jusqu'à la fin des études secondaires et même, pendant la vie adulte. Comme on l'indique au tableau 1, il s'agit d'aider l'individu non seulement à explorer ses possibilités et celles du monde du travail mais aussi à acquérir certaines compétences et attitudes relativement à lui-même, aux autres et au travail. L'importance de cet apprentissage en bas âge devient encore plus évident si l'on reconnaît que les attitudes positives aussi bien que négatives dans ces domaines ont tendance à s'affirmer tôt et à être difficiles à modifier (Krathwohl, Bloom & Masin, 1964).

Il n'est donc pas surprenant de constater qu'au tableau 1, on accorde une grande importance, dès le jeune âge, à favoriser le développement d'attitudes saines relativement à soi-même, aux autres et au travail ainsi qu'à l'aptitude aux relations interpersonnelles et à la prise de décisions. Selon Naisbitt (1984), cette tendance sera de plus en plus répandue à mesure qu'on avancera dans l'ère technologique.

> En fait, lorsqu'une nouvelle technologie fait son apparition dans notre société, il doit y avoir <u>contrepoids</u> sur le plan humain, sinon l'innovation sera rejetée. Plus il s'agit de haute technologie, plus le <u>contrepoids humain</u> devra être important. (Page 35)

Tableau 1

Tâches de la préparation à la carrière

Étapes de l'éveil de la conscience -- classes: M-3e

1. Prendre conscience de soi
2. Sentir que l'on peut déterminer sa propre vie
3. S'identifier aux travailleurs
4. Acquérir des connaissances sur les travailleurs
5. Faire l'apprentissage des relations interpersonnelles
6. Apprendre à parler de soi objectivement
7. Respecter les autres et leur travail

Étapes de l'assimilation - classes: 4e-6e

1. Développer une image de soi positive
2. Acquérir une discipline de travail
3. S'identifier au concept du travail, institution estimée
4. Acquérir des connaissances supplémentaires concernant les travailleurs
5. Perfectionner ses compétences en matière de relations interpersonnelles
6. Parler aisément de soi avec objectivité
7. Apprécier la dignité humaine

Étapes de l'affirmation de soi - classes: 7e-9e

1. Clarifier l'image de soi
2. Assumer la responsabilité de la planification de sa carrière
3. Formuler des objectifs de carrière provisoires
4. Acquérir des connaissances sur les professions, les milieux de travail et les styles de vie
5. Acquérir des connaissances sur les ressources professionnelles et scolaires
6. Prendre conscience du processus de prise de décisions
7. Acquérir le sens de l'indépendance

Tableau 1
(suite)

Étapes de l'organisation -- classes 10e-12e

1. Confronter l'image de soi à la réalité
2. Prendre conscience du style de vie préféré
3. Reformuler des objectifs de carrière provisoires
4. Approfondir ses connaissances et son expérience en matière de professions et de milieux de travail
5. Acquérir des connaissances sur les possibilités d'études et de carrières
6. Faire son adaptation individuelle au processus décisionnel
7. Prendre l'engagement de s'adapter à un monde en accélération

Nota: Tiré de Career Development Education de W.W. Tennyson, L.S. Hansen, M.K. Klaurens et M.B. Antholz. American Personnel and Guidance Association, 1980.

Nouveaux rôles et nouvelles responsabilités

Compte tenu de l'analyse précédente, j'estime que l'on peut recommander de faciliter le développement personnel, social et professionnel des classes M à 12e de toute la population scolaire. Si nous tenons pour acquis que tous les élèves doivent avoir accès à ce programme, il est évident, comme l'indique Mitchell (1975), que les conseillers ne pourront assumer seuls la responsabilité de sa mise en oeuvre et de son exécution. Il est fort peu probable que l'on puisse accroître le nombre de personnes s'occupant exclusivement de counselling, il faudra donc qu'une grande partie du programme soit confiée à d'autres, notamment au maître d'école, en particulier à l'élémentaire.

Comme la plupart des enseignants n'auront ni la formation voulue ni le désir de promouvoir la planification de carrière (Suhor, 1972; Caldwell & Caldwell, 1973), Mitchell (1975) soutient que des spécialistes hautement qualifiés devront prendre la tête du mouvement. À son avis, certains conseillers ne devront plus offrir leurs services aux jeunes, mais

devront fournir un leadership à titre d'administrateur de programme, d'expert-conseil, d'agents de perfectionnement du personnel, d'organisateurs d'ateliers, de concepteurs de programmes d'études, d'instructeurs et d'évaluateurs afin que les enseignants et les autres conseillers puissent leur demander de l'aide. Toujours dans ce sens, Herr (1972) et Mitchell estiment que les conseillers qui occuperont de tels postes devront connaître à fond le développement humain et savoir élaborer des programmes d'études et des stratégies de mise en oeuvre, perfectionner le personnel et procéder à des évaluations. Pour obtenir une explication détaillée du programme de formation proposé en matière de leadership, se reporter à l'ouvrage de Sankey (1983).

Comme on l'a indiqué précédemment, si la participation des enseignants est indispensable, il importe qu'ils ne jugent pas uniquement cette activité utile pour eux-mêmes et pour la collectivité, mais qu'ils l'estiment également faisable et gratifiante. Pour en arriver à ce genre de motivation, les chefs de file n'auront pas la tâche facile. Cependant, comme je vais le démontrer, il semble que certaines conditions se manifestent qui pourraient faciliter l'évolution en ce sens. Je m'explique.

La plupart des enseignants se plaisent à croire qu'ils font un travail de qualité et, partant, sont appréciés et soutenus par les élèves, les parents et l'ensemble des membres de la collectivité. Cependant, d'après des études et des rapports récents sur le climat dans la salle de classe, le décrochage des élèves et l'épuisement professionnel des enseignants portent à croire que cette image du professeur est peut-être en train de changer.

Pour ce qui a trait au décrochage, l'élément révélateur n'est pas le fait que les jeunes continuent d'arrêter leurs études avant l'heure, c'est plutôt la nautre des motifs d'abandon qu'ils invoquent maintenant. Au cours des années vingt, ils invoquaient la plupart du temps des questions d'ordre économique et de survie; de nos jours, ils disent qu'ils n'aiment pas l'école et le personnel enseignant. Cette tendance est confirmée par Hewett et Johnson (1979), qui ont résumé des études portant sur la situation américaine et par Cipywnyk, Pawlovich et Randhawa (1983), en ce qui concerne le Canada. Étant donné le nombre croissant d'autochtones (au Canada) et d'élèves d'origine hispanique (dans le sud des États-Unis) ayant des échelles de valeurs et des intérêts culturels très différents de la plupart des

enseignants, on prévoit que la situation pourrait très bien s'aggraver dans les écoles publiques (Littlejohn, 1983).

D'après d'autres études sur le sujet (l'environnement scolaire) mentionnées précédemment, ces diverses attitudes négatives, à l'égard de l'école et du personnel enseignant ne sont pas exclusivement le lot des décrocheurs, mais peuvent très bien avoir été adoptées par une partie importante de la population de nos écoles (The Ministers Advisory Committee on Curriculum, Régina (Saskatchewan), 1984).

Peut-on en déduire que de nombreux enseignants sont délibérément devenus indifférents? Bien sûr que non! Ils aiment leur métier! Seulement, comme les exigences de leurs postes sont parfois contradictoires, le travail des enseignants est devenu très stressant. C'est pourquoi nombre d'entre eux souffrent d'épuisement émotionnel et sont devenus cyniques (Kyriacow & Sutcliffe, 1978). Ce syndrome, appelé épuisement professionnel, (TRADUCTION) "est souvent caractérisé par une perte graduelle d'intérêt pour les autres ainsi que par l'apparition d'un comportement insensible et même déshumanisant, et peut parfois engendrer des sentiments négatifs à l'égard de l'activité professionnelle" (Pines & Maslach, 1980, page 6).

Pris dans ce contexte, que peuvent faire les enseignants? Ils peuvent réagir et démontrer leur efficacité, mais compte tenu de ce qu'on a expliqué précédemment, cela risque d'être une tâche ardue. Ils peuvent aussi centrer leur énergie sur un problème que la collectivité juge très important. Il est évident qu'après l'état précaire de notre économie, le problème connexe du chômage est l'un des plus graves, en particulier chez les jeunes. Il est probable, que les enseignants par leur participation au programme, puissent, dans une certaine mesure, faire la preuve qu'ils ont la capacité, l'empathie et la compétence nécessaires pour aider les jeunes à mieux se préparer à gagner leur vie et même à vivre.

Enfin, pour être concis, voici la liste des techniques, des documents, des méthodes et des programmes que l'on peut utiliser pour atteindre un tel objectif. Dans le domaine de la prévention primaire, les publications sont une source d'informations précieuses. Les récents numéros du Personnel and Guidance Journal (mai et juin 1984) consacrés à ce sujet sont très utiles, de même que les bibliographies de Ubrey (1981); Shaw (1982) et Miller (1981). Les publications relatives à la préparation pour la carrière peuvent également être

intéressantes. Mentionnons parmi celles-ci, les nombreuses publications de l'University of Missouri-Columbia et du National Centre for Research in Vocational Education de Columbus (Ohio), du Minnesota Department of Education et de l'University of Minnesota.

Résumé

Nous avons expliqué qu'en dépit des nombreux efforts déployés par les administrateurs des écoles et des organismes gouvernementaux, un nombre sans cesse croissant de jeunes Canadiens ont et continueront d'avoir des difficultés à passer du monde des études au monde du travail. Nous avons également indiqué que pour beaucoup de jeunes le problème ne découlait pas essentiellement d'un manque d'information sur les études et les professions, mais qu'il avait des racines profondes liées à l'attitude vis-à-vis de soi-même, des autres et du travail, ainsi qu'à l'aptitude aux relations interpersonnelles et à la prise de décisions. Les nombreux programmes d'orientation professionnelle offerts au niveau secondaire, ainsi que les programmes de formation professionnelle et de création d'emplois dont on propose la création, seront temporairement utiles, mais aideront assez peu les jeunes dont les besoins fondamentaux sont liés à leur attitude face à eux-mêmes, aux autres et à leur travail. Nombre de ces programmes à court terme, fortement axés sur l'information et l'acquisition de compétences et d'expérience professionnelle, n'ont pas donné les résultats escomptés parce qu'on n'a pas tenu compte des multiples théories et recherches selon lesquelles la planification de la carrière est un processus qui dure toute la vie et qui dépend du développement correspondant sur les plans personnel et social. Par conséquent, pour que ces interventions soient efficaces, elles doivent commencer bien des années avant que l'enfant entre à l'école secondaire et elles doivent se poursuivre à l'âge adulte. On a également indiqué que les nombreuses tentatives de conseillers en vue d'aider les jeunes à régler les problèmes personnels et sociaux fortement enracinés ont été utiles à court terme. Toutefois, on a précisé que les attitudes, ainsi que les connaissances et compétences acquises dans ces domaines deviendront en grande partie inutiles si, par la suite, on n'encourage pas les jeunes constamment et on ne leur permet pas de les mettre en application. Pour éviter une telle rupture, nous soutenons qu'une grande partie de ce développement pourrait être facilité et alimenté au niveau scolaire par les enseignants si on

l'intégrait à l'enseignement des autres matières. Cela ne signifie pas que certains professeurs ne tentent pas déjà de favoriser certains aspects de ce développement. De nombreux professeurs le font. Néanmoins, pour qu'un nombre accru d'enseignants participent à cette entreprise importante, il faudra assurer un leadership dynamique. Pour ce qui a trait au personnel scolaire, nous avons précisé que certains conseillers (ou d'autres personnes) devront assurer ce leadership en cessant d'offrir des services aux jeunes, pour devenir directeurs de programmes, experts-conseil, agents de perfectionnement du personnel et organisateurs d'ateliers afin que les enseignants puissent leur demander de l'aide pour mettre en oeuvre des stratégies et utiliser des techniques et des documents en vue de faciliter le développement sur les plans personnel, social et professionnel. Pour ce qui a trait à la formation des futurs enseignants, il faudra que les facultés d'éducation mettent au programme des cours semblables à l'intention de tous les enseignants.

De prime abord, il semble que pour en arriver là, les éducateurs devront changer fondamentalement leur façon d'envisager les buts de l'éducation. En fait, cela suppose que l'on atteigne les objectifs qui ont presque toujours été préconisés par les chefs de file de l'éducation. En dépit de ce consensus, Krathwohl, Bloom et Masin (1964) ont soutenu que pour une raison ou une autre, contrairement au développement cognitif (acquisition d'information), la réalisation d'objectifs d'ordre personnel (affectif) et social a été consciemment ou non, négligée. Selon Naisbitt (1982), cette carence accroîtra les problèmes des jeunes à leur entrée dans l'ère technologique.

Enfin, nous admettons qu'il ne sera pas aisé de mettre en oeuvre ce programme tel que nous l'avons décrit, car il entraînera d'importants changements, en matière de contenu, de processus et de dotation. Cependant, si nous ne prenons pas les mesures qui s'imposent, il est possible qu'une proportion de plus en plus importante de nos jeunes ne soient pas préparés à gagner leur vie ou, tout simplement, à vivre.

BIBLIOGRAPHIE

Ahrens, D. et Saint-Onge, H., Ontario career action program, phase II, evaluation report, Toronto, ministère de l'Education, 1977.

Alschuler, A. Developing achievement motivation in adolescents: Education for human growth, Englewood Cliffs, NJ, Educational Technology Publication, 1973.

Aubrey, R.F. A bibliography on programs in deliberate psychological education, Nashville, Vanderbilt University, 1981.

Aubrey, R.F. et Lewis, J. Social issues and counselling profession in 1980s and 1990s. Counselling and Human Development, 1983, 15(10), pages 1 à 15.

Bessell, H. Human development programs: Activity guide, level B. El Cajon, CA, Human Development Training Institute, 1969.

Breton, R., McDonald, J., et Richer, S. Social and academic factors in career decisions of Canadian youth, Ottawa (Ontario), Main-d'oeuvre et Immigration, 1972.

Caldwell, M. et Caldwell, R. Career education: Theory and practice. The English Journal, 1973, 21(2), pages 908 à 914.

California State Board of Education. Raising expectations: Model graduation requirements, Sacramento, CA, California State Board of Education, mai 1983.

Emploi et Immigration Canada. CHOIX, Ottawa (Ontario), Canada.

Canadian School Trustees Association. Position paper on school guidance services, Canadian School Trustees Association, Ottawa, 1980.

Cipywnyk, S.V., Pawlovich, W.E. et Randhawa, B.S. Early school leavers in Saskatchewan: A preliminary study, Saskatchewan Board of Education and the Saskatchewan Teachers Federation, 1983.

Conger, D.S. Educational and vocational guidance in Canada. Document présenté au Primer Congreso Orientacion Escolar y Profesional, Madrid, Espagne, mai 1984.

Dinkmeyer, D. Developing understanding of self and others, Circle Pines, MN, American Guidance Service, 1970.

Education Commission of the States. Synthesizing work and schooling: The role of the community and society, n° 91, Denver (Colorado), septembre 1976.

Havighurst, R.J. Youth in exploration and man emergent. In: H. Borow. Man in the world of work, Boston, Houghton Mifflin, 1964.

Herr, E.L. Career education: A perceptive perspective. Document présenté à la Commissioners National Conference on Career Education, Houston (Texas), du 7 au 10 novembre 1976.

Huff, E.E. et Wright, E. Survey of student needs and priorities: Excerpts from a study, Board of Education of the Borough of North York, Toronto, 1974.

Joffe, J.M. et Albee, G.W. Powerlessness and psychopathology. In: J.M. Joffe and G.W. Albee (eds.) Prevention through political action and social change, Hanover (Mass.), University Press of New England, 1981.

Kohlberg, L. et Turiel, E. Moral development and moral education. In: G. Lesser (ed.) Psychology and educational practice, Chicago, Scott Foresman, 1971.

Krathwohl, D.R., Bloom, B.S., Masia, B.B. Taxonomie des objectifs pédagogiques, domaine affectif, New York, David McKay Company, Inc., 1964.

Kyriacow, C. et Sutcliffe, J. Teacher stress: A review. Educational Review, 1977, 29, pages 299 à 306.

Lennard, G. Survey indicates schools lacking in career counselling. Impact. La Chambre de Commerce du Canada, janvier 1978 (lettre-communiqué).

Levine, S.V. The psychological and social effects of youth unemployment. Children Today, 1979, 8(6), pages 6 à 9.

Lewin, K. Field theory in social science, New York, Harper et Row, 1951.

Littlejohn, C. Background paper on Native Education. Document présenté au Curriculum and Instruction Review Advisory Committee, Régina (Saskatchewan), octobre 1983.

Masker, R.L. et Sprinthall, A.N. Psychological education in secondary schools: A program to promote individual and human development. American Psychologist, 1970, 25, pages 911 à 924.

Miller, G.D. Psychological maturity: A new aim of school guidance. Counselling and Human Development, 1981, 13(10), pages 1 à 19.

Minister's Advisory Committee Curriculum and Instruction Review. Saskatchewan Education: Its programs and Policies, n° 2. Régina (Saskatchewan), Department of Education, juin 1984.

Mitchell, A.M. Emerging career guidance competencies. Personnel and Guidance Journal, 1975, 53(9), pages 700 à 703.

Mott, T.R. A study of the adequacy and quality of school counselling and guidance programs, Cognica, 1983, 15(9), pages 6 à 8.

Naisbitt, J. Megatrends: Les Dix commandements de l'avenir, Paris, Sand, 1984.

National Center for Research in Vocational Education. Products Catalog, Columbus, (OH), The Ohio State University, 1981.

Pines, A. et Maslach, C. Combatting staff burnout in a day care center: A case study. Child Care Quarterly, 1980, 9, pages 5 à 16.

Sankey, G.R. The preparation of school counsellors. The School Guidance Worker, 1983, 38(5), pages 32 à 41.

Sankey, G.R. CADE. Using a computer to assist in occupational exploration. The School Guidance Worker, 1977, 33(1) pages 5 à 13.

Shaw, M.D. A bibliography on primary prevention in schools, Chico, (CA), California State University, 1982.

Simon, S.B., Howe, L.W. et Kirschenbaum, H. Values clarification: A Handbook of practical strategies for teachers and students, New York, Hart, 1972.

Student Guidance Information Services. S.G.I.S., Toronto (Ontario), ministère de l'Éducation.

Suhor, C. Career education and English: A matter of definition. English Education, 1973, 5(1), pages 21 à 25.

Super, D.E. The psychology of careers: An introduction to vocational development, New York, Harper et Row, 1957.

Tennyson, L.S., Hansen, L.S., Klaurens, M.D. et Antholz, M.B. Career development education, Falls Church, (VA), American Personnel and Guidance Association, 1980.

Tiedeman, D.V. et Miller-Tiedeman, A. Choice and decision processes and careers, Information series n° 7, Dekalb, (IL), Eric Clearinghouse in Career Education, 1975.

University of Missouri-Columbia. Instructional materials laboratory catalogue: 1983-84, Columbia, (MO), Instructional Materials Laboratory, 1984.

Vocational Preferences Indicators for Canadians. VPIC, Interactive, Delta, (C.-B.), Canada.

UN NOUVEAU RÔLE POUR LES CONSEILLERS

Dave Studd
Université de Toronto

Dans leur livre intitulé: "Improving Guidance Programs", Norm Gysbers et Earl Moore définissent le déroulement de la carrière comme un développement personnel se poursuivant toute la vie au moyen de l'intégration de rôles, de situations et d'événements propres à chacun[1]. Gysbers et Moore se sont intéressés aux individus, mais nous pouvons établir une analogie avec le déroulement de la profession de conseiller de façon à mieux comprendre notre rôle.

Qu'entend-on par rôle? Les dictionnaires nous sont de peu d'utilité dans ce cas. L'un définit le rôle comme un devoir ou une fonction mais cela ne nous éclaire pas sur les devoirs du conseiller. Un autre soutient que le rôle est tout personnage adopté ou toute fonction assumée. Cette définition est plus utile car elle évoque certaines images. Par exemple, beaucoup d'entre nous qui avons grandi durant les années cinquante avons adopté le rôle du type impassible. Les cheveux gominés, les pantalons bouffants serrés dans le bas et agrémentés d'une bande rose le long de la jambe étaient à la mode. Les boucles de ceinture étaient portées sur le côté en signe de disponibilité. La chemise à manches longues était de rigueur, les cols étaient relevés et on ne portait jamais de jaune le jeudi. Tous les midis, nous nous précipitions vers notre lieu de ralliement, un pont situé près de l'école, pour fumer des cigarettes en prenant des airs de durs. Nous réussissions toujours à provoquer chez les automobilistes qui nous croisaient des regards appréhensifs ou hostiles.

Vous pouvez probablement vous rappeler des rôles semblables que vous avez joués et, maintenant, vous pouvez décrire de quelle façon que vous vous comportez en tant qu'enseignant, conseiller, époux, épouse ou parent. Super décrit le développement de la carrière comme une succession de différents rôles que l'on essaie. Comme on

---

1 Norman C. Gysbers et Earl J. Moore. Improving Guidance Programs, Englewood Cliffs (N.J.), Prentice-Hall, Inc. 1981.

le fait pour les vêtements, lorsqu'un rôle nous va, qu'on s'y sent à l'aise, on le garde; sinon, on en choisit un autre. Il convient en outre de signaler que chaque rôle correspond à une situation et à un évévement particuliers de notre vie.

Considérons les milieux dans lesquels travaillent les conseillers ainsi que les événements autour desquels s'articule le rôle de conseiller. Les futurologues nous présentent une image de l'avenir qui est légèrement effrayante, mais très certainement excitante. Une population vieillissante. Des rôles à jouer dans une économie en perte de vitesse. Le chômage universel. Les grandes entreprises lentement étranglées. La révolution électronique. Les robots. Le style de vie soit le travail et les loisirs, modifié par l'ordinateur.

Dans son allocution à la conférence de l'ACOO en 1982, Lynn Hall a indiqué que les carrières dans le secteur de l'information constituaient 47 % des emplois de la population active, les services totalisaient 27 %, l'industrie manufacturière 23 % et l'agriculture 3 %. L'information et les services sont en pleine croissance alors que les deux autres sont en perte de vitesse. Il est d'ailleurs étonnant de constater que l'information a dépassé l'industrie manufacturière en tant que pourcentage d'emplois occupés en 1957.

Les services ont devancé l'industrie manufacturière en 1978. Comme le souligne Mad. Hall, la nouvelle technologie créera de nouveaux emplois dans des domaines tels que les télécommunications et le traitement de l'information, les matériaux et les matières synthétiques, la biophysique, la bionique-électronique, la robotique, les sources d'énergie nouvelles, le laser et l'holographie. Ces facteurs ont une incidence profonde sur notre rôle.

Il faut tenir compte d'un autre phénomène important, la Troisième Vague. Toffler soutient que les anciens modes de production et d'échange de biens et services sont maintenant désuets et seront remplacés par l'industrie des services et de l'information. La puce, les sciences biologiques, l'exploitation des océans et l'aérospatiale, ainsi que les industries de haute technologie telles que l'informatique vont remplacer l'industrie de l'acier, du charbon et du caoutchouc. Ce changement s'amorce d'ailleurs avec le déclin des grandes industries automobiles. Toffler décrit l'homme de la Troisième Vague comme une personne extrêmement instruite, en excellente santé, douée de grandes aptitudes à la communication, dont l'adolescence sera raccourcie

parallèlement à la popularité croissante de l'éducation récurrente. Il sera probablement un prosumériste, c'est-à-dire une personne qui exerce sa profession chez elle.

Considérons maintenant un autre tableau, une image de la jeunesse actuelle dans les écoles. La consommation de drogues, la liberté sexuelle, le vandalisme et l'absentéisme sont monnaie courante. Les enseignants doivent faire face à de vastes groupes d'élèves indifférents qui ne peuvent ou ne veulent pas étudier et que tout semble ennuyer. Dans leur cas, cet ennui camoufle la frustration due à une maturation trop rapide au fait d'être prisonnier des limites de l'éducation de la Deuxième Vague ainsi qu'à la peur de l'avenir qu'ils ne sont pas prêts à affronter. Ils ne sont pas préparés à la vie et sont dépendants. Souvent, ils ne se sentent pas aimés par leur famille. Seulement 3 % de nos élèves sont issus d'un foyer traditionnel où la mère reste à la maison; 50 % des jeunes sont élevés dans des familles monoparentales. En 1954, 60 % des élèves qui avaient commencé des études secondaires les ont terminées. En 1965, ce pourcentage est passé à 70 %. Depuis lors, ce chiffre n'a plus changé en dépit du grand nombre d'initiatives gouvernementales entreprises telles que le plan Roberts, le projet Hall-Dennis et, récemment, le Secondary Education Review Project, de l'Ontario. Le problème vient de ce que nous avons transformé l'école: auparavant, on y préparait les jeunes à bien se défendre contre d'éventuels échecs personnels, maintenant, cette préparation est devenue indispensable. L'élève doit absolument poursuivre ses études; par conséquent, l'école devient moins intéressante. 65 à 70 % de nos jeunes ne se rendent pas au niveau post-secondaire, tout en sachant que le taux de chômage diminue en fonction du nombre d'années de scolarité.

En 1974, lors d'une assemblée tenue à l'Université McMaster, Sylvia Ostrey, qui, à ce moment-là, occupait un poste important à la Fonction publique fédérale dans le domaine de la planification économique, s'est adressée à une classe de finissants. Dans son allocution, Madame Ostrey a prédit qu'en 1982, il y aurait deux millions et demi de diplômés de diverses institutions, mais qu'il n'y aurait qu'un million d'emplois. Nous avons effectivement un million et demi de chômeurs à l'heure actuelle. Le problème n'est pas tant que nos jeunes sont inemployables, mais bien qu'il n'y a pas d'emplois et que cette situation va durer.

Changement de tableau. Je vous présente la magicienne de service. Elle est plus rapide qu'un

imprimé de micro-ordinateur. Elle est plus puissante qu'une directive ministérielle. Elle peut liquider une montagne de paperasse en un clin d'oeil. C'est "Super conseillère". Ce modèle des années quatre-vingt est offert avec technique intégrée de microcounselling de Ivy, discours de Roger et super image de soi. Elle est issue de l'une des familles chaleureuses, tolérantes et aimantes de Roe. Enfin, elle porte les codes de Holland brodés sur la poche de sa veste.

Souvent, il semble que nous devons accepter ce rôle de Superman pour faire face à toutes nos responsabilités. Il y a quatre ans, l'Association of Large School Boards of Ontario avait demandé à la Société David Dineen and associates de mener une étude sur les services d'orientation de l'Ontario. Parmi les constatations, on a produit une liste de responsabilités qui couvraient 8 pages dactylographiées à simple interligne dans lesquelles on énonçait les tâches du conseiller qui s'étendaient de l'enseignement d'un cours doté de crédits à la distribution de tickets d'autobus. Des tickets d'autobus?! Il faut s'interroger sur la perception que l'on a du rôle de conseiller dans cette école. Outre l'élégante cape et le collant dernier cri, Super conseiller devrait également porter la casquette de chauffeur d'autobus de la Toronto Transit Commission.

Le problème est causé par la croyance actuelle selon laquelle lorsqu'on ne sait pas ce que c'est, il s'agit d'orientation. Et nous ne sommes pas au bout de nos peines. Nous devons nous adapter à l'éducation spéciale, à l'enseignement coopératif, à l'éducation des adultes, aux programmes de dynamique de vie, aux cours obligatoires dotés de crédits, à l'informatique, aux modèles développementaux, aux stéréotypes sexuels, au multiculturalisme et à une quantité suffisante de paperasserie pour faire verdir d'envie les bureaucrates d'Ottawa.

Donc, notre héros tente de devenir Superman. Cependant, en essayant d'assumer ce rôle, il se retrouve dans la même situation que Ralph Hinkley, vedette de l'émission de télévision appelée The Greatest American Hero. Ralph est très séduisant au sol, moulé dans des collants flamboyants et enveloppé d'une élégante cape. Toutefois, lorsqu'il tente de voler il perd toute maîtrise, il se cogne d'un immeuble à l'autre, il fonce à travers les arbres et s'écrase avec brio sur le nez.

L'adoption d'un tel rôle provoque beaucoup de stress et nous avons ajouté à notre jargon un nouveau mot pour justifier nos souffrances et notre incapacité à nous adapter: l'épuisement professionnel. Un bien beau

terme. Il évoque un conseiller hagard et consumé, totalement méconnaissable, et cette pauvre petite allumette calcinée, cette loque humaine déambule dans les corridors, en titubant comme Ralph Hinkley d'un mur à l'autre, pour se rendre à une réunion des bourreaux de travail de l'école.

Quel est notre rôle en tant que conseiller? Erickson décrit l'adolescence comme une période où les jeunes confondent énormément les rôles dans leur recherche d'identité. La profession de conseiller en est peut-être à l'étape de l'adolescence, car il existe une grande confusion des rôles, tandis que nous cherchons notre identité professionnelle. Si nous ne la trouvons pas, nous risquons, comme trop de jeunes, de commettre un suicide professionnel.

Heureusement, il y a une solution à notre problème, mais il faudra absolument repenser complètement notre façon d'envisager notre travail. Le nouveau rôle devra solidement être ancré dans deux principes: l'enseignement de la dynamique de vie et l'obligation de rendre compte.

Voyons maintenant une scène assez fréquente: vous êtes à une soirée et vous êtes entouré de gens que vous ne connaissez pas. Vous entamez une conversation avec une ravissante personne ou un homme séduisant qui vous regarde dans les yeux et vous demande: "Qu'est-ce que vous faites dans la vie?" "Je suis conseiller en orientation à l'école secondaire de Krypton." "Ah! bon, ...". De deux choses l'une, ou le regard de votre interlocuteur devient vitreux et il jette un coup d'oeil dans la pièce pour trouver quelqu'un qui pourrait venir à sa rescousse ou il devient agressif et vous dit: "Mon conseiller était un parfait imbécile, j'espère que les choses ont changé depuis que j'ai quitté l'école". C'est une réaction très courante et qui n'est pas l'apanage des gens âgés. Il faut améliorer notre image.

Nos services sont nécessaires. Un grand nombre d'études portant sur l'évaluation des besoins l'ont prouvé. Le ministère de l'Éducation de l'Ontario a proposé un modèle de changement en 1977, récemment révisé de façon à renforcer l'orientation souhaitée. Divers groupes du monde de l'enseignement, y compris la Canadian School Trustees Association ont signalé que les conseillers étaient indispensables dans la mesure où ils adoptaient un nouveau rôle.

Nous pourrions peut-être commencer à rehausser notre image en nous considérant comme des éducateurs et non seulement comme des conseillers en orientation. L'orientation a trop longtemps été considérée comme un service auxiliaire, un complément, un avantage social

offert par de braves gens qui, en l'absence de programmes valables, acceptaient volontiers des tâches administratives. Le hic, c'est que, de nos jours, l'ordinateur peut traiter la paperasse de façon beaucoup plus efficace.

Si nous nous percevons comme des éducateurs, nous tenterons de répondre aux besoins de nos élèves en élaborant des programmes en enseignant et en faisant du counselling. L'orientation deviendrait ainsi partie intégrante du système scolaire car elle suivrait un plan d'études. Nous devons cependant décider, dans le contexte actuel des coupures budgétaires et de l'imputabilité, si nous serons des partenaires à part entière du processus d'enseignement ou si nous nous contenterons d'en être les pièces de rechange. Notre destin est entre nos mains. Nous deviendrons des collaborateurs ou des "pneus de secours" selon que le programme d'orientation offrira des services nécessaires et appréciés. Tout dépendra de la pertinence du programme, qui devra être structuré, cohérent et connu par tous les intéressés.

Pour en arriver là, il faudra procéder à divers changements. Pendant plusieurs années, les conseillers ont utilisé le modèle de Parson, popularisé en Ontario par Morgan Parmenter, comme fondement théorique de l'élaboration de programmes d'orientation très restreints. Pour beaucoup de conseillers, l'importance accordée à l'heure actuelle à la préparation pour la carrière signifie un retour à ce genre de counselling. Pourtant, on préconise en fait de s'éloigner de cette approche de façon à axer l'activité sur le style de vie. À titre d'éducateurs, nous devons préparer les élèves à la vie; nous devons leur transmettre les compétences nécessaires pour qu'ils la réussissent.

Durant la deuxième étape de notre développement professionnel, nous avons adopté un modèle psychothérapique de counselling. Nous avons tous appris à verbaliser les sentiments du client et à moduler des "euh, euh" chargés de significations. Le modèle faisait appel aux aptitudes du conseiller-thérapeute à établir des relations avec son client et à la prise de conscience de soi et à la réalisation de soi du client-élève. Cette méthode s'est révélée profitable aux jeunes qui avaient des problèmes émotionnels causés par la culpabilité, l'inquiétude et le manque de confiance en soi. Elle ne permettait cependant pas de traiter des conséquences sociales et comportementales de ce type d'émotivité. Il est intéressant de signaler que de nombreux psychothérapeutes commencent à s'intéresser aux programmes de santé

mentale souvent appelés programmes d'aptitudes sociales, qui ont un caractère préventif. Ils ont amorcé ce virage parce que la thérapie ne réussit jamais à régler entièrement les problèmes psychologiques d'ordre émotionnel et que le taux de rechute se situe entre 60 et 70 %. Les programmes d'aptitudes sociales mettent généralement l'accent sur l'affirmation de soi, la dynamique interpersonnelle de la vie, la relaxation, le counselling en matière de loisirs et de finances ainsi que l'établissement des objectifs. Certains programmes sont axés sur des compétences très particulières telles que la manière de se comporter avec un propriétaire désagréable ou la préparation de repas nutritifs avec un budget d'assisté social. On ne va pas à la source du problème, mais on développe l'aptitude à l'adaptation. Comme deuxième changement, nous devrions donc nous éloigner des modèles psychothérapiques pour utiliser le principe de la préparation de la carrière comme moyen d'aider les élèves à en arriver à la prise de conscience de soi et à l'épanouissement personnel.

Le troisième changement est la suite logique des deux premiers. Si nous nous considérons comme des éducateurs, et que notre activité est intégrée au plan d'études, nous cesserons de donner la préséance au counselling de face à face, confiné dans nos bureaux et nous évoluerons dans le cadre moins restrictif de la salle de classe.

Dès lors, les conseillers ne travailleront plus isolés, nous ferons plutôt partie d'une équipe vouée à la préparation de la carrière. Il est certain que nous n'avons pas le monopole de la dynamique de vie et que le personnel enseignant ne peut attendre du conseiller qu'il soit le seul à s'occuper de la préparation pour la carrière.

Le conseiller assumera néanmoins un certain leadership à l'école étant donné sa formation et ses compétences pour ce qui a trait à la préparation à la vie. Par conséquent, dans le cadre de la cinquième étape, le rôle du conseiller ne consistera plus à aider les élèves à s'adapter au plan d'études existant, mais plutôt à exercer une considérable influence sur la conception de ce plan. Nous ferons office de consultants auprès du personnel dans divers domaines reliés aux relations interpersonnelles, à la prise de conscience de soi, à la dynamique de vie et à la planification de la carrière.

Pour réussir à faciliter le développement de la faculté d'adaptation des élèves, il faudra les sortir de l'environnement artificiel que constitue le bureau de

consultation et même franchir les limites de l'école. Le conseiller participera alors davantage à la vie de la collectivité. D'ailleurs, on peut déjà relever divers exemples de cette tendance, notamment l'enseignement coopératif, divers programmes d'expérience de travail et, la semaine de la carrière.

Enfin, l'avénement du micro-ordinateur et son introduction dans les services d'orientation mettront fin au rôle des conseillers en tant qu'administrateurs et d'informateurs au sujet des carrières et des études. Dorénavant, le conseiller pourra utiliser l'informatique comme outil pour fournir des programmes d'orientation efficaces. Le recours à l'ordinateur offre l'avantage évident de libérer le conseiller qui pourra ainsi consacrer plus de temps à travailler avec les élèves à des programmes individuels ou collectifs. L'enseignement à l'aide de l'ordinateur permettra en outre de gagner des heures précieuses.

L'utilisation de l'ordinateur semble avoir au moins deux conséquences importantes et immédiates pour les conseillers et les éducateurs. Premièrement, nous assumerons un nouveau rôle dans un domaine nouveau: l'ergonomie. Il s'agit de l'étude des relations entre l'homme et la machine. Les élèves et les travailleurs risquent de se sentir complètement aliénés des nouveaux instruments dont ils devraient se servir. Il est probable que le stress augmentera à cause des grandes responsabilités que représenteront les appareils très coûteux qu'ils manieront, sans oublier la tension suscitée par les études très complexes nécessaires pour accéder aux postes de haute technologie. Les conseillers seront les spécialistes tout indiqués pour contribuer à l'étude de l'ergonomie.

La deuxième conséquence est plus menaçante. Les ordinateurs vont modifier la nature même de l'éducation parce qu'ils vont accélérer le processus du changement de l'enseignement qui sera désormais fondé sur la compétence. L'enseignement à l'aide de l'ordinateur est fondé sur la compétence et l'ordinateur est programmé pour empêcher s'il n'a pas maîtrisé les connaissances du niveau inférieur. Les conseillers devront donc identifier les aptitudes sociales que les élèves devraient posséder et les leur enseigner.

Je vais conclure avec une image finale. Je crois qu'en l'an 2001, la vie sera aussi différente de celle de 1985 que cette dernière ne l'est comparativement à 1901. Le changement accéléré que cela suppose engendrera énormément de stress dans la société. C'est pourquoi j'estime que durant la Troisième Vague l'homme devra avant tout se doter d'aptitudes sociales. Pour éviter

une révolution, il faudra enseigner aux gens de tous les groupes d'âge la prise de décision, la façon de se gouverner, les relations inter-personnelles, la détermination et la planification des objectifs ainsi que l'utilisation judicieuse des nombreux loisirs.

Cela ne signifie pas que les conseillers en orientation seront les sauveurs de cette nouvelle ère. Toutefois, nous aurons un rôle important à jouer dans le remaniement des plans d'études qui seront conçus en fonction de la dynamique de vie. En outre, comme l'éducation récurrente deviendra une réalité quotidienne, le service d'orientation de l'école pourra devenir un centre de counselling et de préparation à la carrière pour toute la collectivité. Notre clientèle ne sera plus uniquement composée d'élève au sens strict du terme, mais également de citoyens canadiens de tous les groupes d'âge, se trouvant à des stades différents de leur développement professionnel et ayant diverses aptitudes à l'apprentissage. Nous devrons réussir à aider ces personnes à exploiter au maximum leurs possibilités. Nous devrons également être en mesure d'acheminer vers d'autres services les clients dont les problèmes et les attentes dépasseront nos capacités. Nous ne serons donc pas seulement membre de l'équipe de préparation pour la carrière de l'école, nous serons aussi partie intégrante de l'équipe communautaire intéressée à la santé mentale.

Du travail colossal nous attend, mais il sera excitant et gratifiant. Notre image sera remise en valeur. Pour y parvenir, il faut cependant nous mettre à la tâche dès maintenant et prendre en main notre destinée. Autrement, notre profession disparaîtra. En revanche, si nous réussissons, nous deviendrons un groupe de spécialistes unique en son genre.

Comme l'a dit Robert Browning:
(TRADUCTION)
"Il faut tenter de se dépasser
Sinon, pourquoi le paradis existerait-il?"

En tant que groupe professionnel, nous nous devons de nous dépasser et d'assumer notre nouveau rôle. C'est le seul moyen dont nous disposons pour arriver à satisfaire aux besoins de la prochaine génération de Canadiens.

LE PROGRAMME D'INFORMATION SUR LES CARRIÈRES DU CONSEIL SCOLAIRE D'OTTAWA

Jean-Marc Cantin
Agent des programmes d'information sur les carrières

La décision du Conseil scolaire d'Ottawa d'établir un Programme d'information sur les carrières remonte à l'année scolaire 1980-1981. À cette époque, les administrateurs du conseil examinaient, à la demande des commissaires d'école, la nécessité d'aider les élèves à se préparer à accéder à une carrière et au monde du travail. À la suite de ces discussions, on a ajouté à la liste des postes de consultants au service des programmes celui d'agent des programmes d'information sur les carrières. À compter de septembre 1981, cet agent a été chargé d'aider, en particulier, les professeurs titulaires à intégrer certains aspects de l'information sur les carrières aux diverses matières des niveaux primaire et secondaire, tant du côté anglais que français.

Étant donné l'ampleur du programme, on a établi clairement que le travail serait axé au départ sur le niveau intermédiaire et qu'il s'adresserait donc aux élèves de 7e et 8e année. On a décidé, en outre, que l'agent des programmes d'information serait chargé de préparer et de mettre en application des cahiers d'information sur les carrières afin d'aider les enseignants à appliquer le programme.

Exploration des professions

On a donc assisté à la lente émergence du programme EXPLORATION DES PROFESSIONS destiné aux élèves de 7e année! En septembre 1983, il a été intégré officiellement au programme d'études en arts du langage au niveau de la 7e année après avoir été mis à l'épreuve dans un nombre limité de classes françaises, anglaises et d'immersion, pendant l'année scolaire précédente.

Le programme EXPLORATION DES PROFESSIONS comporte entre 16 et 20 heures de cours donnés par étapes.

Au cours de la première étape, les enseignants en arts du langage doivent présenter et développer le cadre conceptuel et les techniques de recherche essentielles au programme.

Ensuite, on se concentre sur l'exploration proprement dite des professions dans le contexte des

diverses matières étudiées. On s'attend alors à ce que les enseignants spécialisés donnent aux élèves l'occasion d'accroître leurs compétences en explorant des carrières en mathématiques, en musique, en sciences, etc. On s'attache aussi à montrer aux élèves comment l'étude d'une matière particulière leur permet d'acquérir des compétences pratiques liées au travail qui les préparent à accéder aux professions étudiées, ce qui donne un caractère plus pertinent aux activités de la classe.

L'originalité du programme de 7e année tient à son approche du processus même d'exploration des carrières. Ce programme est directement axé sur la nécessité de faire acquérir aux élèves les connaissances et les compétences requises pour être en mesure de définir la nature d'une profession, de comparer efficacement différentes professions entre elles et de retenir les possibilités de carrière qui semblent convenir le mieux à leurs intérêts, leurs capacités et leurs aspirations personnelles. Ces compétences vont de la simple capacité de poser des questions pertinentes pour obtenir des renseignements exacts sur des professions précises jusqu'aux compétences plus complexes requises pour structurer l'information afin de pouvoir l'analyser et l'évaluer systématiquement.

Il est important de noter que les méthodes proposées dans le programme EXPLORATION DES PROFESSIONS reposent sur l'acquisition des aptitudes à la comparaison, que l'on développe en travaillant avec des cadres de comparaison.

Ces cadres de comparaison renferment une série de sept questions ou critères prédéterminés servant à découvrir la nature d'une profession et à définir les compétences, les études et la formation nécessaires pour y accéder et y progresser; ces cadres fournissent aussi le résumé des conditions de travail existant dans cette profession. Les questions orientent l'enquête; lorsqu'il y répond, l'élève ne fait pas que se renseigner sur une profession, mais il élabore simultanément une base de comparaison avec toutes les autres. Après avoir recueilli l'information et l'avoir consignée dans le cadre, l'élève entreprend de la traiter en se penchant sur les questions d'analyse qui figurent au bas du cadre: quelles sont les ressemblances entre ces questions? Quelles sont les différences? Quel est l'aspect que je juge le plus intéressant dans chacune de ces professions?

L'un des nombreux problèmes survenus au moment de la conception du programme a été de veiller à ce que les élèves de 7e année aient facilement accès à des

renseignements exacts sur les professions étudiées et que ces renseignements soient donnés dans un langage correspondant à leur niveau de lecture. Pour résoudre ce problème, on a préparé et distribué à tous les enseignants une série de Feuilles de données factuelles sur les carrières. L'élève peut s'attendre à trouver dans toutes ces feuilles suffisamment de renseignements pour répondre à la plupart de ses questions.

Pour aider les enseignants, on a mis au point une série de neuf cahiers destinés aux élèves. Trois de ces cahiers portent précisément sur l'introduction des cadres de comparaison. Les autres présentent des sujets auxiliaires comme la prise de conscience de soi (exploration de ses capacités et intérêts personnels), l'introduction aux "techniques de l'employabilité" (compétences particulières exigées pour des emplois particuliers), le classement des professions par groupes selon qu'elles exigent des compétences pour travailler avec des données, des gens ou des choses et le concept du changement dans le monde du travail (emplois: hier, aujourd'hui et demain). Lorsqu'on a préparé ces cahiers, on a accordé une attention particulière à la politique du Conseil en ce qui concerne les stéréotypes sexuels et le multiculturalisme. En sus des cahiers, on a fourni une série de grandes affiches, dont certaines sont laminées pour que l'on puisse écrire et effacer continuellement, et un manuel de l'enseignant contenant une approche par étapes au programme EXPLORATION DES PROFESSIONS.

Prise de décision

L'élément du Programme d'information sur les carrières destiné à la 8e année est intitulé PRISE DE DÉCISION. Il a pour objet d'aider les élèves à acquérir les compétences, les connaissances et les aptitudes requises pour choisir un programme d'études secondaires qui leur convient. Conçu comme une suite au programme de la 7e année, le programme PRISE DE DÉCISION aide les élèves à développer encore davantage les compétences acquises en recherche, en utilisant des cadres semblables pour rassembler et étudier des renseignements au sujet des écoles secondaires et des programmes qui y sont offerts.

Le programme de 8e année est commencé dès le début de l'année scolaire: les élèves suivent une série de leçons données par des conseillers en orientation à l'aide d'une série de neuf cahiers ayant pour objet de les aider ainsi que leurs parents à rassembler, mémoriser et traiter des renseignements afin de choisir un programme d'études secondaires qui leur convient. Ces

décisions portent sur quatre phases distinctes mais interreliées dans le processus de prise de décision à long terme.

La phase I porte sur la détermination des critères personnels qui influent sur la décision. Au cours de cette phase, les élèves se posent les questions suivantes: quels sont mes buts personnels dans la vie? Quelle est l'influence de ces buts sur le choix d'une carrière et d'une profession? Comment l'exploration de mes intérêts et aptitudes peut-elle m'aider à choisir le programme d'études secondaires qui me convient?

Au cours de la phase II, on étudie les possibilités offertes aux élèves en ce qui concerne les écoles secondaires, les programmes et les cours du Conseil scolaire d'Ottawa. L'élève est aussi engagé à envisager les conséquences de ce choix initial, soit les études et la formation postsecondaires ainsi que les professions auxquelles ces divers programmes et cours lui donnent accès. On fournit aussi aux élèves des renseignements récents sur les programmes d'apprentissage, les collèges des arts appliqués et de la technologie et les universités. Là encore, on fournit des renseignements pour aider les élèves à faire le lien entre ces programmes postsecondaires et les professions. On a mis au point un cahier visant à informer les élèves au sujet des matières du cours secondaire et des niveaux de difficulté de ces cours, tout en soulignant une fois de plus les types de programmes postsecondaires auxquels conduisent ces matières. Un autre cahier porte sur les nombreux types d'écoles secondaires relevant de ce conseil (enseignement général, école polyvalente, formation professionnelle, écoles francophones, écoles anglophones, écoles bilingues). On définit clairement les divers types de programmes scolaires et autres.

Au cours de la phase III, les élèves entreprennent, à l'aide des critères et des solutions de rechange d'un cadre de comparaison, un processus de sélection afin de choisir l'école secondaire et le programme qui convient le mieux à leurs besoins personnels.

La phase IV permet aux élèves d'examiner les décisions qu'ils ont prises à l'aide d'un cadre final, et ce en collaboration avec leurs parents.

Lorsque l'élève termine ce programme de 20 heures, c'est-à-dire juste avant le moment où il doit remplir les "feuilles d'options" de l'école secondaire, il est censé être en mesure de formuler son choix de programme et d'en donner les motifs.

Dans l'esprit des responsables du programme PRISE DE DÉCISION, la mesure dans laquelle l'élève de 5e année remplit aisément ces feuilles permet d'évaluer toute l'efficacité du programme.

ÉNONCÉ DE PRINCIPE EN MATIÈRE D'ORIENTATION PROFESSIONNELLE

Ev Brown
Coordonnateur de curriculum
Conseil scolaire de Muskoka
Bracebridge (Ontario)

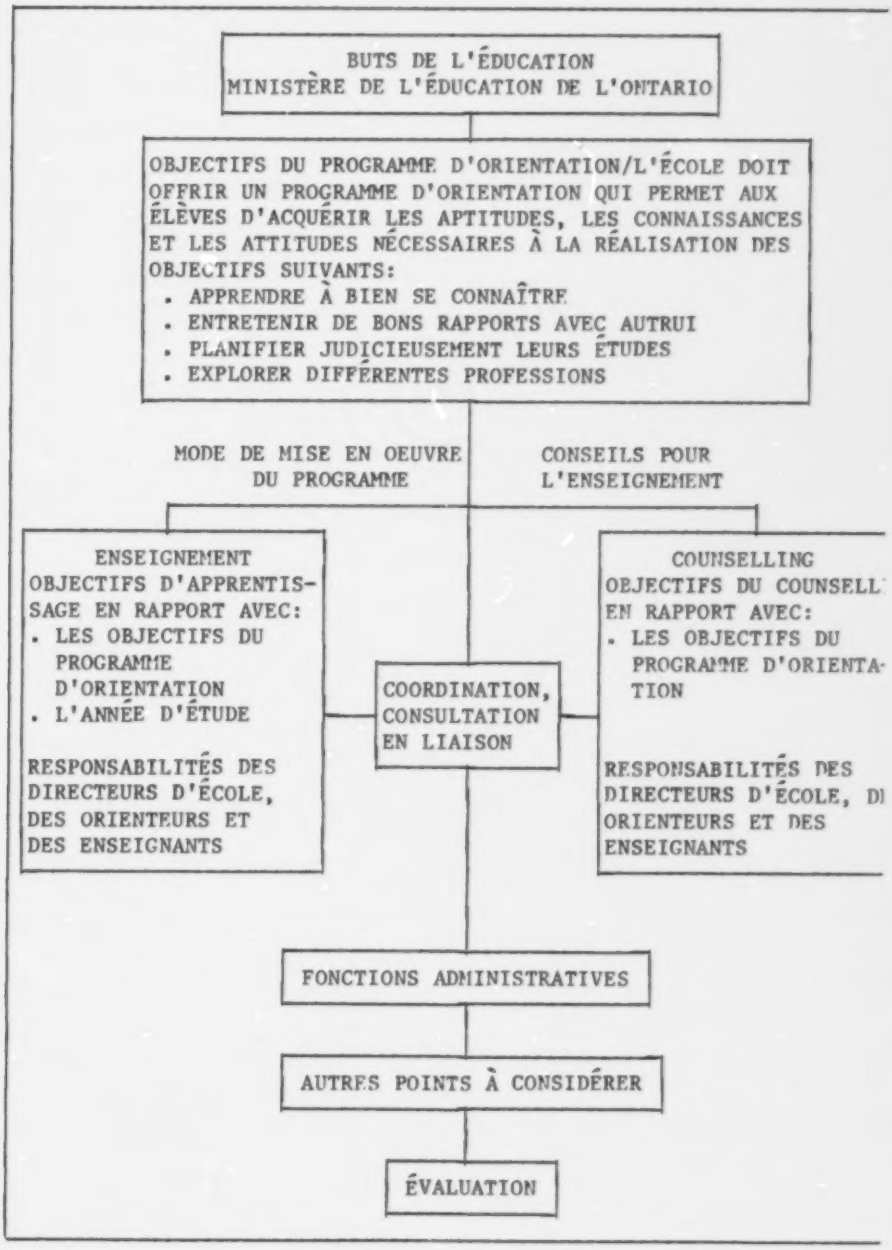
RAISON D'ÊTRE

La complexité même de la future société des dernières années du XXe siècle, crée la nécessité de se doter d'un programme d'orientation efficace. L'évolution constante des besoins de la société suscite l'attention des éducateurs. Nombre d'entre eux ont d'ailleurs été énoncés dans le document du ministère de l'Éducation de l'Ontario intitulé "Questions et orientations". On y énumère les normes sociétales prévues pour l'Ontario:

- la persistance de l'inflation et des contraintes financières
- une diminution du nombre d'emplois pour les personnes ayant fait des études supérieures et pour les jeunes non qualifiés
- le vieillissement de la population
- le remplacement graduel de la famille nucléaire par d'autres structures familiales
- des techniques de traitement de l'information et des média électroniques toujours plus complexes et plus accessibles
- le besoin d'un concept élargi de l'éducation qui dépasse celui de l'enseignement à l'école
- des modifications dans la balance économique internationale du Canada
- une difficulté continue à prévoir avec précision les conditions du marché du travail
- le besoin croissant pour les particuliers de s'adapter à des carrières et des modes de vie divers.

Bien que l'on se penche sur d'autres questions telles que la menace nucléaire, la persistance du terrorisme et la nécessité accrue de protéger activement l'environnement et de conserver nos ressources naturelles, ces problèmes traduisent de façon frappante les changements qui s'opèrent dans la société. Il faut

TABLEAU 1 : SCHÉMA DU PROGRAMME D'ORIENTATION DE L'ANNÉE 1984
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO



orienter avec diligence nos élèves qui envisagent l'avenir avec espoir, mais certaines frustrations, et s'efforcent de devenir des individus qui fonctionnent bien.

Étant donné ces changements, le ministère de l'Éducation de l'Ontario, dans sa préface au Programme-cadre des cycles intermédiaire et supérieur - Orientation 1984, indique que les élèves d'aujourd'hui ont véritablement besoin de bons programmes d'orientation dans les écoles.

En tant que conseillers en orientation, nous avons la responsabilité de renseigner les jeunes en ce qui concerne leur carrière. Il ne suffit plus de les préparer pour une profession ou un emploi.

La carrière est maintenant considérée comme l'ensemble des rôles et des expériences de travail propres à une personne au cours de toute sa vie. Le terme englobe donc la scolarisation, l'éducation permanente, l'emploi, le chômage, les loisirs, l'éducation des enfants et la retraite. La préparation pour la carrière est une approche systématique des activités et des expériences ayant pour but d'accroître la satisfaction globale que l'individu retire de sa vie. Cette réalisation de soi, comme dirait Abraham Maslow, serait assortie d'une profonde connaissance de soi, du respect des autres, d'un travail enrichissant, de plans de formation, d'aptitudes à la recherche d'emploi et de stratégies efficaces de prise de décision. La préparation pour la carrière doit intégrer le monde du travail, des études et des loisirs ainsi que la collectivité.

Étant donné la cadence accélérée de l'évolution technologique, nos jeunes changeront sûrement de profession plusieurs fois au cours de leur vie adulte. Le choix de la carrière n'est donc plus un acte isolé comme c'était le cas dans le passé, mais bien un processus de croissance et de développement de l'individu qui dure toute la vie. Les parents et l'ensemble de la collectivité doivent demeurer une source d'aide et de conseil. Ces deux groupes ont d'ailleurs clairement laissé entendre aux éducateurs qu'en raison de la complexité et de l'instabilité de la société, les élèves doivent obtenir une aide plus étendue du système scolaire. Bien des jeunes fondent leurs décisions sur des renseignements inexacts et des attentes irréalistes.

Si l'on veut que le système scolaire contribue à accroître l'employabilité des jeunes, il faut veiller à mettre en application les lignes directrices émises par le ministère de l'Éducation. Les directives en Ontario

stipulent clairement que la préparation pour la carrière est la responsabilité de toute l'école. Pour être efficace, elle doit être coordonnée, intégrée et tous doivent y participer. D'ailleurs, la tâche de mise en application des lignes directrices est beaucoup trop considérable pour être assumée uniquement par les conseillers en orientation. Ils devraient donc amorcer, appuyer et compléter le programme de préparation à la carrière de l'école.

En résumé, c'est la préparation et non le choix de la carrière qui importe. De nombreux élèves occuperont plusieurs emplois au cours de leur vie et non pas un seul. Nous devons aider les élèves à affronter le stress que suppose la préparation de leur avenir.

L'homme instruit de l'avenir sera capable de se gouverner et de régler ses problèmes. Les élèves ne pourront déterminer leur propre vie à moins d'avoir:

a) une image positive d'eux-mêmes
b) une idée nette de leurs possibilités
c) la motivation nécessaire pour exploiter leurs possibilités, et
d) des plans de carrière bien établis.

Comme éducateurs, nous devons nous renseigner davantage sur les besoins intellectuels, sociaux, culturels et émotionnels de nos élèves et c'est grâce au programme d'orientation que nous pourrons répondre à de tels besoins.

BUTS DE L'ÉDUCATION DANS LES ÉCOLES DE L'ONTARIO

Les buts de l'éducation dans les écoles de l'Ontario, ci-après énumérés, ont été énoncés dans un document intitulé:
"Programme-cadre des cycles intermédiaire et supérieur - Orientation 1984" et dans le document intitulé "Questions et orientations":

1. Réagir aux processus dynamiques de l'apprentissage.
2. Faire preuve d'imagination, de souplesse et de créativité à l'école et dans la vie.
3. Acquérir les connaissances et les aptitudes fondamentales nécessaires pour comprendre et exprimer des idées au moyen de mots, de nombres et d'autres symboles.
4. Se maintenir en forme et en bonne santé.

5. Prendre plaisir à participer à divers modes d'expression artistique, seul ou en collaborant avec d'autres.
6. Acquérir le sentiment de sa propre valeur.
7. Comprendre le rôle de la personne dans la famille et celui de la famille dans la société.
8. Apprendre à être capable de résoudre seul les problèmes pratiques de la vie quotidienne.
9. Accepter ses responsabilités personnelles dans la société au niveau local, provincial, national et international.
10. Apprécier les coutumes, la culture et les croyances d'une grande variété de groupes sociaux.
11. Acquérir les aptitudes et les attitudes nécessaires pour répondre aux exigences du monde du travail.
12. Établir des rapports intelligents avec son environnement.
13. Acquérir des valeurs fondées sur des croyances personnelles, religieuses et morales, et sur une notion du bien-être de la société.

Objectifs du programme d'orientation

Les objectifs du programme d'orientation sont établis à partir des buts de l'éducation. Ils représentent les facettes du programme d'orientation qui concourent à la réalisation de ces buts. L'école doit offrir un programme d'orientation qui permet aux élèves d'acquérir les aptitudes, les connaissances et les attitudes nécessaires à la réalisation des objectifs du programme d'orientation, et notamment:

(Niveau primaire et intermédiaire)
- développer le sentiment de sa propre identité et apprendre à connaître ses possibilités
- apprendre à respecter l'individualité, les droits et les besoins des autres
- développer et garder la confiance en soi et le sens de sa propre valeur
- se familiariser avec les rôles des travailleurs et avec leur interdépendance

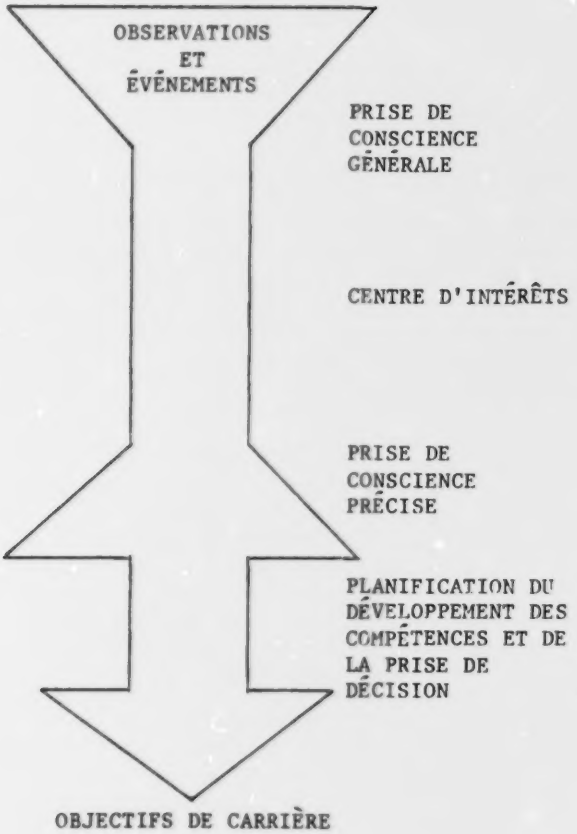
(Niveau intermédiaire et avancé)
- apprendre à bien se connaître et à s'apprécier
- entretenir de bons rapports avec autrui
- planifier judicieusement ses études
- explorer différentes carrières

Modes de mise en oeuvre

Outre l'approche traditionnelle à l'orientation, le counselling individuel et de nombreuses autres approches peuvent être utilisées efficacement. Si elles sont bien développées et mises en oeuvre, l'orientation devient un élément dynamique de l'éducation et un sujet intéressant. Si l'on consulte les documents pertinents, les études récentes et les projets de curriculum, on trouvera une grande diversité de méthodes dont on peut se servir. Toutefois, Collins, Studd et Wallace dans Directions, proposent une approche globale.

Dans le modèle de carrière, on décrit le processus de développement de la carrière. Le modèle (tableau 2)

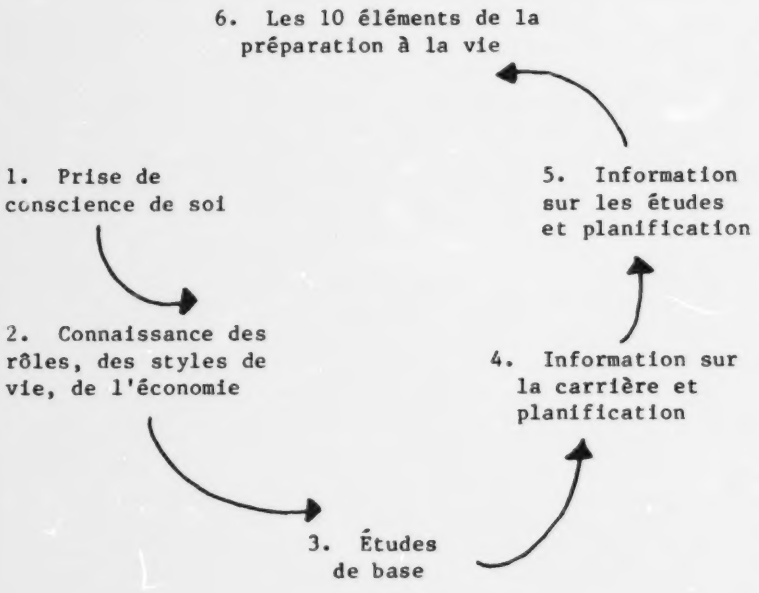
TABLEAU 2: MODÈLE DE CARRIÈRE



comprend un plan chronologique. D'abord, l'intéressé prend conscience de l'existence de certains domaines d'information. L'étape suivante est la focalisation sur les besoins au moyen du counselling ou des programmes de counselling, ou simplement parce que l'élève traverse une étape de son développement. Une fois qu'un besoin est identifié, la personne sera consciente de la nécessité connexe d'acquérir des connaissances précises et, de là, naît le désir de se préparer à la vie, de prendre des décisions et d'établir des objectifs pour l'avenir.

Le processus propre au modèle (tableau 3) comprend six domaines. Les compétences à développer dans chaque domaine deviennent les objectifs de rendement du programme d'orientation.

TABLEAU 3: PROCESSUS DU MODÈLE DE CARRIÈRE



Les éducateurs utilisent alors le modèle pour élaborer des stratégies d'orientation qui fourniront les connaissances et les aptitudes nécessaires dans chaque domaine et aideront les élèves à prendre des décisions efficaces, notamment:

1. Les cours dotés de crédits
2. L'enseignement coopératif qui constitue l'élément scolaire de la planification de la carrière et de la préparation à la vie
3. Les rapports qui existent entre le contenu des cours donnés dans les écoles secondaires et la formation offerte dans les collèges
4. Le counselling par les pairs
5. L'application des objectifs de planification de carrière au curriculum de chaque matière
6. Les programmes d'apprentissage individuel
7. L'informatique qui permet la diffusion de l'information et la prospection de carrière au moyen de programmes tels que Choix, Career Factory et PC Directions.

CONSÉQUENCES POUR LA DOTATION EN PERSONNEL ET LES COÛTS

Il va sans dire que toute nouvelle initiative en matière d'éducation coûtera de l'argent. Pour que le personnel soit adéquat, il faudrait employer 1 conseiller en orientation par 1.250 élèves, tant dans les écoles élémentaires que dans les écoles secondaires. Bon nombre d'écoles secondaires comptent déjà un certain nombre de conseillers. Cependant, très peu d'écoles élémentaires ont un conseiller parmi leur personnel, à l'exception de celles qui se trouvent dans les grands centres urbains.

En plus des coûts de dotation, il faudrait notamment:

a) des salles qui serviraient de bureau au conseiller, des centres de ressources et des salles de counselling de groupe;
b) du matériel, soit un bureau, des chaises, une petite table, des étagères, et des classeurs;
c) des ressources qui comprendraient des blocs de cours pour les enseignants, des livres, des mallettes audiovisuelles, des textes et des répertoires;
d) des fonds destinés au perfectionnement professionnel, afin de financer les ateliers et les conférences donnés aux professeurs en vue d'améliorer leurs compétences et de les sensibiliser à tous les domaines du programme d'orientation.

TECHNIQUES D'ÉVALUATION

L'évaluation doit être permanente. Des mini-examens annuels devraient être menés, et il faut planifier des révisions majeures qui auraient lieu chaque trois à cinq ans.

Dans le livre intitulé Improving Guidance Program, Gysbers propose deux genres d'évaluation. L'une est appelée l'évaluation du processus et l'autre est l'évaluation du produit.

Comme son nom l'indique, l'évaluation du processus est l'examen des processus utilisés dans un programme d'orientation, complet et développemental, et a pour but d'aider les élèves à atteindre les objectifs fixés. L'évaluation des processus suppose qu'on recueille des données pour démontrer de quelle façon le programme a été mis en oeuvre, grâce à un système de contrôle et de rapport.

L'évaluation du produit est la mesure des résultats atteints par l'élève à des moments stratégiques durant la mise en oeuvre et à la fin du programme. Il est donc important de choisir soigneusement les instruments d'évaluation. Les échantillons à examiner pourraient être:

a) les comparaisons normalisées de critères préétablis;
b) les comparaisons pré-test et post-test;
c) les comparaisons entre les participants et les non-participants;
d) l'évaluation répondante.

Il semble évident que l'évaluation du produit offrirait plus de latitude quant à la diversité des approches possibles.

RÉSUMÉ

Chaque conseil scolaire doit jouer un rôle important dans l'élaboration et la mise en oeuvre des programmes d'orientation. Lorsque les conseils scolaires sont bien informés de la nature et de l'étendue des programmes d'orientation offerts dans leurs districts, ils peuvent:

- Coopérer avec d'autres organismes pour mettre sur pied un centre de ressources pour la préparation à la carrière.
- Créer des comités consultatifs de préparation pour la carrière composés de représentants de l'entreprise privée et de la collectivité.

- Financer des stages pour les enseignants et les conseillers dans l'industrie et dans l'entreprise privée.
- Encourager et appuyer la mise sur pied de programmes d'enseignement coopératif et d'expérience professionnelle.

La liaison entre les élèves, lés enseignants, les conseillers en orientation, les directeurs d'écoles et les commissaires scolaires est un élément crucial de la réussite du programme d'orientation. Elle suppose la coopération et l'échange entre les personnes visées, car sans communication, il est impossible de mettre sur pied et d'assurer des programmes efficaces. Le développement et l'épanouissement de nos jeunes sont intimement liés à la communication. Grâce aux efforts constants du Ministère, des conseils scolaires et du personnel des écoles, la qualité des programmes d'orientation continuera de s'accroître.

Les diverses tendances qui se manifestent dans notre société nous signalent constamment qu'il est temps de se préparer pour l'avenir. Les écoles et la collectivité ne doivent pas se contenter d'un regard rétrospectif pour prédire l'avenir et ils doivent faire appel à la technologie pour préparer nos jeunes aux fascinants et constants changements de style de vie. Pour qu'ils arrivent à développer les aptitudes nécessaires, il faut d'abord mettre sur pied des programmes d'orientation proactifs conformes aux objectifs personnels et professionnels de chaque élève.

BIBLIOGRAPHIE

ORIENTATION 1984, Cycles intermédiaire et supérieur, ministère de l'Éducation de l'Ontario.

ORIENTATION, Curriculum Ideas for Teacher. Support Document to the Formative Years, 1980. Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 1980.

Collins, M., Studd, D., Wallace, J. Making Career Decisions, volume 1, Toronto Nelson Canada, 1984.

Collins, M., Studd, D., Wallace, J. Directions: A Community Guidance Resource Book, Toronto, Guidance Centre, 1984.

Gysbers, Norman. Improving Guidance Programs, Prentice-Hall, 1981.

Poulstrup, W. A Plan for Developing and Implementing the School Guidance Program K - 8 (non publié), 1984.

Une étape à la fois: le choix d'une carrière, Ministère de l'Education de l'Ontario, 1984.

Work and Employability Skills Program. Ministère de l'Education de l'Ontario, 1982.

Écoles de l'Ontario; cycles intermédiaire et supérieur. Préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario. Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 1984.

POUR AIDER NOS JEUNES À RELEVER LE DÉFI DE L'AVENIR: L'ENSEIGNEMENT COOPÉRATIF

George C. King
Coordinateur de l'enseignement coopératif
Willington County
Board of Education

Il y a un vieux proverbe chinois qui dit: "Si vous dites quelque chose à quelqu'un, il l'oubliera. Si vous le lui montrez, il s'en souvriendra peut-être. Mais si vous le faites participer, il comprendra." À bien des égards, ce proverbe trouve son application dans une formule d'apprentissage par l'expérience qui peut aider les jeunes à faire la transition de l'école au monde du travail.

Il est cruellement ironique de constater que, si les jeunes n'ont jamais été aussi scolarisés qu'aujourd'hui, un nombre effarant d'entre eux sont incapables de mettre en pratique ce qu'ils ont appris pendant leurs études et d'acquérir l'expérience professionnelle dont ils ont besoin pour devenir des membres productifs de la société.

Pour éviter ce gaspillage de talents réels et potentiels, tous les secteurs de notre société doivent unir leurs efforts afin de permettre aux jeunes de faire la transition cruciale de l'école au monde du travail. Les principaux partennaires - l'État, les entreprises, les éducateurs et les syndicats - doivent tous participer à la mise en place de mécanismes novateurs qui aideront les jeunes à faire cette transition et à prendre des décisions judicieuses quant à leur avenir professionnel.

La meilleure façon de se renseigner sur le monde du travail est évidemment de travailler, mais un nombre considérable de jeunes qui ont peu ou pas du tout d'expérience professionnelle quittent l'école secondaire pour s'intégrer à la population active. En outre, des milliers de jeunes doivent choisir parmi des centaines de professions possibles, sans avoir de renseignements factuels ou concrets sur lesquels fonder une décision intelligente et éclairée.

Une des approches les plus efficaces pour s'attaquer à ce problème est une formule d'apprentissage expérientiel appelée enseignement coopératif ou alternance travail-études. L'enseignement coopératif repose - comme son nom l'indique - sur la collaboration: entre l'élève, l'école et l'employeur; il vise à combiner

la théorie enseignée en classe avec un apprentissage pratique en milieu de travail. Cette formule suppose la reconnaissance, de la part des autorités scolaires, du fait que si l'un des principaux buts du système d'enseignement est de préparer les jeunes à assumer leur rôle sur le marché du travail, ce système ne peut pas fonctionner en vase clos, coupé du monde réel. Préparer la jeunesse pour l'ère de l'information et de la technologie de pointe exige la collaboration dynamique des divers partenaires; les éducateurs doivent reconnaître et créer des occasions d'apprentissage expérientiel en dehors de la salle de classe traditionnelle. Charles Schultz, auteur de la bande dessinée Peanuts, fait dire à son personnage préféré, Charlie Brown, dans une de ses vignettes: "Tu sais, je pense que je me sens perdu depuis le jour de ma naissance; le problème, c'est qu'on est précipité dans la vie trop vite. On n'est tout simplement pas préparé". Ce à quoi l'illustre psychiatre Lucy réplique: "Mais qu'est-ce que tu aurais voulu, Charlie Brown? Pouvoir faire des exercices d'échauffement avant?" Voilà en un mot ce qu'est l'enseignement coopératif: l'occasion pour des élèves de "s'échauffer" avant de plonger dans la vie, d'explorer à titre expérimental de véritables milieux de travail de leur localité, guidés par les conseils d'un superviseur qui est un expert dans le domaine.

Bien que la formule de l'enseignement coopératif soit utilisée depuis près de quatre-vingts ans aux États-Unis, les possibilités d'apprentissage expérientiel et scolaire qu'elle offre commencent à peine à être reconnues dans les écoles secondaires de l'Ontario. Au cours de l'année scolaire 1985-86, plus de 25 000 élèves ontariens du cours secondaire prendront part à une expérience d'enseignement coopératif.

Le programme combine un enseignement donné dans un cadre scolaire et des expériences de travail "réelles". Des crédits sont accordés pour l'apprentissage fait en milieu de travail, et des professeurs qui connaissent le domaine en cause suivent les progrès de l'élève, consultent ses superviseurs de stage et contribuent à l'élaboration de travaux et de projets connexes.

L'enseignement coopératif est une formule qui a fait ses preuves. Il aide les élèves à trouver un emploi ou à poursuivre leurs études, tout en permettant aux enseignants d'établir de nouvelles relations avec des entreprises commerciales et industrielles. Enfin, il permet systématiquement aux employeurs de voir le fonctionnement du système scolaire. C'est une formule qui favorise et impose le dialogue entre les élèves, les éducateurs et les employeurs.

L'alternance travail-études donne aux élèves les moyens d'apprécier les rapports entre leur formation scolaire et les compétences dont ils auront besoin dans l'avenir. Plongé dans un milieu de travail en rapport avec la profession qu'il a ou elle a choisie, l'élève peut préciser ses projets de carrière en découvrant quelles sont les compétences nécessaires pour exercer divers emplois et en rectifiant son plan d'études en conséquence. En même temps, il a l'occasion d'acquérir une expérience pratique et de mettre en application les compétences apprises à l'école. Il ne fait aucun doute que l'enseignement coopératif permet aux élèves de mieux apprécier ce qu'ils apprennent à l'école et améliore de façon notable leur aptitude à trouver un emploi, à la fin de leurs études.

Bien qu'il incombe d'abord et avant tout au système éducationnel d'aider les élèves à se préparer en vue d'une profession, une part de la responsabilité de les aider à s'intégrer au monde du travail revient également à la collectivité. Ainsi, la formation au choix d'une profession doit faire partie du programme de tous les élèves et doit les munir tous des compétences nécessaires pour commencer à gagner leur vie et à subvenir aux besoins de leur famille, à la fin de leurs études. Cette formation doit également donner à chaque élève l'occasion de faire l'essai de la profession qu'il a choisie sur une période assez longue et dans un milieu de travail réaliste mais contrôlé.

L'enseignement coopératif devrait figurer dans tous les programmes scolaires, en tant que partie intégrante du processus de formation au choix d'une profession. Il peut donner à chaque élève des classes supérieures l'occasion de bénéficier d'un stage en milieu de travail ou dans un centre d'apprentissage pendant une période assez longue. (La plupart des cours d'enseignement coopératif ont une durée d'au moins un semestre ou une année.)

En enseignement coopératif, ce sont des enseignants qui connaissent le domaine en question qui organisent les stages. La présélection des emplois et des élèves est une partie importante d'un bon programme d'enseignement coopératif. La sélection même est faite en fonction de divers critères: la rédaction d'un profil de formation à l'emploi, l'assurance que le stagiaire sera bien encadré et surveillé, et enfin la possibilité pour le stagiaire d'assumer de plus en plus de responsabilités au fur et à mesure qu'il fera des progrès. Les emplois envisageables ne sont limités que par leur existence dans la localité et par la créativité de l'enseignant. En voici quelques exemples:

Français: Stages à titre d'aides enseignants dans des écoles d'enseignement du français par immersion ou dans les services de traduction des organismes gouvernementaux.

Sciences: Stages auprès de dentistes, de pharmaciens, dans les laboratoires d'hôpitaux, des bureaux de vétérinaires et des centres d'interprétation de la faune.

Anglais: Stages dans des stations radiophoniques, des compagnies de câblodistribution, des journaux, des services de relations publiques.

Mathématiques: Stages dans des domaines liés à l'informatique.

Géographie: Stages dans des services d'urbanisme, de cartographie, de météorologie ou d'arpentage.

Arts: Stages dans des imprimeries, des services de publicité, des galeries d'art, des services d'illustration.

Puériculture (sciences familiales): Stages dans des écoles primaires, des maternelles, des centres de développement pour handicapés.

Sciences familiales: Stages en marchandisage de la mode, en alimentation et en nutrition, en logement et en décoration intérieure.

Affaires: Stages en marketing, en secrétariat, en comptabilité et en traitement des données.

Éducation physique: Stages dans des centres de conditionnement physique, ou à titre de professeurs d'éducation physique, d'entraîneurs d'athlètes, de surveillants de sports nautiques et de surveillants de services de parcs et de loisirs.

Services communautaires (orientation, monde du travail): Stages dans des organismes d'application de la loi ou de services sociaux, dans l'industrie du tourisme et de l'hôtellerie, dans des entreprises de pompes funèbres et des services de prévention des incendies.

Domaines techniques: Stages dans l'industrie automobile, en mécanique, en construction, en tôlerie, en soudage, en électronique ou en dessin industriel.

L'enseignement coopératif peut être extrêmement efficace lorsque les modalités de placement des élèves ressemblent de très près à celles qui ont cours dans le "vrai monde". La sélection doit se fonder sur une entrevue avec les candidats et sur les références de leurs professeurs.

La préparation des élèves en vue de leur stage en milieu de travail peut se faire au moyen de séances structurées d'initiation à la vie professionnelle, au cours desquelles les élèves apprennent comment communiquer, comment se renseigner sur l'employeur et comment se préparer à exercer un emploi. Si cette préparation est suivie de deux ou trois entrevues structurées avec des employeurs, les élèves auront une bonne idée de ce qu'est la recherche d'emploi.

Les stagiaires d'un programme d'enseignement coopératif doivent généralement présenter un journal de leur emploi du temps, des comptes rendus de leurs activités ou des rapports hebdomadaires et, dans la plupart des cas, ils doivent faire des travaux et des projets de recherche indépendants. L'évaluation est faite conjointement par l'enseignant et le superviseur du stagiaire en milieu de travail.

L'enseignement coopératif n'est pas simplement une bonne initiative de relations publiques. Ce genre de programme permet non seulement à des membres de la collectivité de voir le produit du système scolaire, il permet également à de nombreuses personnes de divers secteurs de participer activement au processus éducatif.

Si nous voulons susciter une attitude plus positive envers le système d'enseignement, il faudra, selon nombre d'observateurs, repenser et réaménager les rapports entre l'école et la collectivité. L'enseignement coopératif est une approche unique qui permet un tel réaménagement.

Les expériences tentées en enseignement coopératif ont déjà fourni des preuves tangibles du fait que les élèves apprennent mieux quand on leur donne l'occasion de se percevoir d'une façon positive, quand ils voient les rapports entre ce qu'on leur enseigne en classe et ce qu'ils doivent faire au travail, et quand on leur donne des responsabilités et qu'on leur permet de prendre des décisions.

L'évaluation des effets de l'enseignement coopératif a montré que, d'une façon quasi universelle, les élèves

inscrits à un tel programme acquièrent une perception nouvelle et souvent surprenante de ce que c'est qu'être adulte, phénomène qui se produit rarement - voire jamais - en classe. Lorsqu'ils s'inscrivent au programme, les élèves entrevoient l'âge adulte, parfois une impatience, parfois avec appréhension, mais presque toujours avec une idée fort nébuleuse de ce que cela signifie d'être adulte. Quand ils terminent le programme, beaucoup de changements positifs se sont produits dans leur attitude face à l'avenir. Ils ont généralement pris de l'assurance, de même qu'acquis une meilleure compréhension des exigences de la vie adulte et une connaissance plus précise des options qui s'offrent à eux en matière d'études et de carrière. Enfin, ce qui est peut-être le plus important, ils se sentent beaucoup mieux préparés pour assumer des responsabilités d'adulte.

Les superviseurs des stages ont réagi très positivement aux jeunes qu'ils ont fait profiter de leur expérience et de leurs connaissances. Leur intérêt sincère, leur coopération et leur appui soutenu sont autant de preuves convaincantes du fait que l'école et la collectivité peuvent concourir à offrir à nos jeunes de meilleures possibilités de formation au choix d'une profession.

Si on a pu se contenter dans le passé de munir des jeunes des compétences de bases dont ils avaient besoin pour manier des "choses", il semble que les adultes de demain devront être des citoyens responsables doués d'aptitudes pour l'interaction sociale et capables de résoudre les problèmes efficacement et sur-le-champ. Selon Alvin Toffler, auteur de Le choc du futur et de La troisième vague, ce n'est pas ce qu'une personne saura qui importera dans l'avenir mais plutôt ce qu'elle fera quand elle ne saura pas. L'enseignement coopératif intégré dans un programme de formation au choix d'une profession est assurément un moyen efficace de développer cette aptitude à la résolution de problèmes.

Le sociologue américain James S. Coleman note, dans son ouvrage Youth Transition to Adulthood, que la ségrégation des jeunes en fonction de l'âge dans les écoles les prive d'une dimension très importante de la socialisation: l'acquisition, grâce à l'association directe avec des adultes, non seulement de compétences et d'informations, mais aussi de valeurs, d'un sens des responsabilités et d'un sentiment d'appartenance au monde adulte. Le rapprochement de jeunes et d'adultes offre plusieurs avantages, notamment l'apprentissage "accessoire" qui va se produire. En travaillant aux

côtés d'adultes, le jeune assimile, outre diverses compétences professionnelles, des idées et de l'information qui touchent l'ensemble de la culture. Il apprend dans des institutions d'adultes en observant et en conversant, aussi bien qu'en exécutant un travail.

Dans son ouvrage The World of the Contemporary Counsellor, Gilbert Wrenn affirme que le rôle du conseiller consiste entre autres à aider l'école à rester en contact avec le monde qui l'entoure. Le conseiller doit amener l'école à évoluer pour s'adapter aux nouvelles réalités de ce monde.

Les personnes qui, en milieu scolaire, interviennent le plus directement dans l'orientation et la formation professionnelle des élèves doivent travailler en étroite collaboration avec ceux qui seront, pour ces élèves, les premiers points de contact avec le monde du travail. Ceux qui interviennent le plus dans le développement global de l'élève à l'école doivent coopérer avec ceux qui s'intéressent le plus au développement des personnes dans leur milieu de travail.

La formule de l'enseignement coopératif fournit aux professeurs et aux conseillers en milieu scolaire l'occasion de jouer un rôle de premier plan pour aider nos jeunes à faire le saut de l'école au monde du travail. En sachant exploiter à bon escient les ressources communautaires dans le cadre de programmes d'enseignement coopératif, nous pouvons offrir à nos élèves un vaste éventail d'occasions d'apprendre à l'extérieur des murs de l'école, de mettre en pratique la théorie enseignée, d'établir des rapports de partenaires avec des adultes, de prendre des responsabilités et d'en assumer les conséquences, de se rapprocher des personnes d'autres groupes d'âge et d'autres ethnies, de participer à la résolution de problèmes plutôt que de simplement discourir sur les solutions et, enfin, de mieux comprendre les possibilités de même que les limites des institutions sociales et des personnes qu'elles servent.

Dans un numéro spécial récent du bulletin de l'Association nationale des directeurs d'écoles secondaires intitulé High Tech Schools - The Principal's Perspective (Les Écoles de haute technologie - Point de vue des directeurs), on attaque de front tout le problème de la préparation des élèves à l'ère de l'information. On dénonce notamment la persistance du système scolaire à enseigner des compétences utiles pour des emplois voués à disparaître à brève échéance, car beaucoup d'éléments portent à croire que le système d'enseignement doit suivre l'évolution du marché du travail. L'auteur d'un article signale que l'une des fonctions premières de

l'éducation est sans aucun doute de préparer les élèves à s'intégrer au monde du travail. Or, comme la nature du travail a changé et continue à changer, il leur faut des connaissances, des compétences et des capacités différentes pour exercer les emplois qui existent. L'auteur poursuit en affirmant que la "responsabilité d'offrir ce nouvel enseignement appartient aux écoles, à ces écoles qui dans la plupart des cas continuent de fonctionner comme si les compétences enseignées à nos pères allaient encore être utiles aux enfants d'aujourd'hui, dans leur carrière future".

L'enseignement coopératif est une solution à ce problème, une formule qui permet aux écoles secondaires de mieux répondre aux besoins des élèves en matière de formation au choix d'une profession. Ce n'est sans aucun doute pas la panacée aux nombreux problèmes qui confrontent nos jeunes, mais c'est néanmoins une formule qui les rapproche du monde dans lequel ils vivent et qui peut leur permettre de prendre des décisions plus réalistes et plus satisfaisantes en ce qui concerne leur avenir professionnel.

Un des articles du bulletin que j'ai cité signale que "les étudiants de l'ère de l'information ne devront pas seulement savoir fonctionner dans un monde technologique; ils devront aussi être en mesure de travailler avec plus d'autonomie, de résoudre des problèmes plus complexes et de continuer à élargir leurs horizons intellectuels et leurs compétences tout au long de leur vie."

À eux seuls, les enseignants et les écoles ne peuvent pas offrir aux élèves une préparation qui leur assure un bel avenir dans une société caractérisée par la technologie. Cependant, si on sait exploiter à bon escient la formule de l'enseignement coopératif, les élèves, les enseignants et les employeurs locaux pourront former ensemble une association qui sera bénéfique pour tous les secteurs de la société et, ce qui est encore plus important, qui préparera notre jeunesse à relever le défi de l'avenir avec plus de réalisme et plus d'efficacité.

BIBLIOGRAPHIE

1. Alvin Toffler, Le choc du futur, Paris, Denoël, 1971.
   Alvin Toffler, La troisième vague, Paris, Denoël, 1980.

2. James S. Coleman, Youth: Transition to Adulthood, Chicago, University of Chicago Press, 1974.

3. C. Gilbert Wrenn, The World of the Contemporary Counsellor, Boston, Houghton Mifflin, 1973.

4. "High Tech Schools - The Principals' Perspective". National Association of Secondary School Principals' Bulletin.

CURRICULUM DE L'ORIENTATION AU PREMIER CYCLE DE L'ÉCOLE SECONDAIRE: LE NOUVEAU-BRUNSWICK RELÈVE UN DÉFI

Margaret A. Urquhart
Coordonnatrice des Services d'orientation
St-Jean (N.-B.)

Le counselling, la liaison, le placement, le recours aux spécialistes, la consultation et l'information font partie des nombreux services qu'offrent les conseillers en orientation pour répondre aux besoins de leur clientèle. Malgré les multiples composantes intégrées d'une approche d'orientation globale et développementale beaucoup de conseillers, suite à leurs expériences de travail sont personnellement convaincus qu'il serait possible de satisfaire plus adéquatement aux besoins des élèves dans le cadre de la salle de classe.

Le problème que cela pose est simple à énoncer: quel serait le moyen le plus efficace pour assurer des services d'orientation complets, préventifs et développementaux au plus grand nombre possible d'élèves, et, partant, d'utiliser de façon optimale les connaissances et le temps du conseiller?

Les réponses sont nombreuses, mais difficiles à formuler et à mettre en application. Une solution semble néanmoins s'imposer: élaborer des modules d'orientation et les intégrer au curriculum ce qui permettrait d'offrir des services de counselling, au même titre que des cours d'anglais, de mathématiques ou de sciences sociales.

Les écoles du secteur anglophone du Nouveau-Brunswick ont adopté cette formule au premier cycle du niveau secondaire (de la 7e à la 9e année). Pour mieux apprécier cette "première" et les possibilités qu'elle renferme, il faut connaître la situation dans les écoles publiques.

La toile de fond

Le ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick établit la politique et les lignes directrices, fournit toutes les ressources financières, élabore le curriculum et distribue toute la documentation nécessaire. Ce sont les conseils scolaires, secondés par les cadres supérieurs et les administrateurs des écoles de chaque district qui sont chargés d'organiser et d'assurer les

services d'enseignement et de soutien dans la région, compte tenu des ressources et des lignes directrices reçues du ministère de l'Éducation. Par ailleurs, la province est bilingue et les secteurs francophone et anglophone ont choisi des approches différentes.

Ainsi, bien des écoles et des districts scolaires anglophones ont pris l'initiative d'offrir des services d'orientation. La fréquence et la nature de ces services est fonction des besoins et des circonstances et varie d'une école ou d'un district à l'autre.

Auparavant, la plupart des services d'orientation étaient offerts au dernier cycle de l'école secondaire (de la 10e à la 11e année). Pendant longtemps, dans certains districts scolaires lorsqu'on offrait des services d'orientation au niveau du premier cycle, ils se résumaient à demander aux enseignants ou à l'adjoint du principal d'aider les élèves de 9e année à choisir leurs cours et programmes de deuxième cycle.

Cette façon de procéder a fondamentalement changé au cours des dernières années car un nombre croissant d'écoles et de districts scolaires se sont concertés, malgré les restrictions budgétaires, et ont tenté de répondre aux besoins en matière d'orientation des élèves du premier cycle de l'école secondaire.

Au Nouveau-Brunswick, on compte donc de plus en plus d'écoles secondaires de premier cycle qui offrent des services de counselling en classe. Une telle formule permet à un nombre accru d'élèves de s'évaluer et d'évaluer leurs relations interpersonnelles, d'acquérir de bonnes méthodes de travail, d'explorer et d'appliquer les techniques de la communication, des relations interpersonnelles et de la prise de décision, et de se renseigner sur le choix des études et les possibilités de carrière.

Les enseignants, les parents et les élèves considèrent que ces expériences structurées d'orientation faites en classe, dans un climat détendu, permettant de répondre aux besoins inhérents au stade de développement des élèves et à leurs besoins personnels.

Comme l'orientation au premier cycle du secondaire devenait de plus en plus répandue, les conseillers ont commencé à faire pression auprès des autorités provinciales afin qu'elles organisent, dirigent et coordonnent l'activité, parce qu'ils étaient d'avis qu'un programme élaboré pour toute la province permettrait d'uniformiser les services d'orientation tout en leur laissant la latitude nécessaire pour répondre aux besoins locaux. Le conseiller pourrait ainsi travailler en étroite collaboration avec les enseignants et les administrateurs

pour offrir des services d'orientation en classe et optimiser l'utilisation des ressources humaines, du matériel et des locaux. Les conseillers en orientation réussiraient, en outre, à exploiter au maximum les connaissances, les aptitudes et les compétences qui leur sont propres en fournissant des services de counselling essentiels aux élèves, aux professeurs et aux parents.

En réponse à leur demande, la Direction des services personnels aux élèves du ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick a créé le Junior High Group Guidance Curriculum Committee en avril 1984.

Le Défi

Le mandat du comité et le défi qu'il lui fallait relever consistait à élaborer des modules d'orientation pour les classes de 7e, de 8e et de 9e année. Pour les personnes qui n'avaient pas jamais construit un curriculum, la mission était à la fois effrayante et excitante, et promettait d'être une expérience d'apprentissage unique. Il fallait tenir compte du curriculum existant (hygiène, économie domestique, études sociales, arts industriels) pour éviter les recoupements, ainsi que déterminer la façon dont le programme serait offert en classe, la formation des conseillers sur place, la mise en oeuvre et l'évaluation du projet.

On a discuté à fond des avantages et des désavantages des diverses formules et réfléchi longuement au choix des plans de leçon précis ou des plans de cours qui utiliseraient les ressources recommandées. Il a également fallu respecter un délai relativement court.

Il peut sembler inconcevable de fixer une échéance au stade embryonnaire de la construction d'un curriculum, cependant, au Nouveau-Brunswick, le Provincial Curriculum Advisory Committee (PCAC) doit les approuver tous. Ce comité se compose de représentants des universités, des associations d'enseignants, des associations foyer-école, du ministère de l'Education, ainsi que de commissaires scolaires, de surintendants, et de réunit à l'automne et au printemps chaque année.

Avant de procéder à l'élaboration en bonne et due forme des modules du curriculum, le Junior High Group Guidance Curriculum Committee voulait obtenir "l'approbation de principe" du PCAC à sa réunion d'octobre 1984.

Pour pouvoir respecter ce délai aussi bref que nécessaire, il fallait rédiger une proposition contenant la raison d'être, les définitions des objectifs de l'enseignement, un aperçu général, les échéances

proposées, les méthodes de travail ainsi que les matériels y compris les manuels scolaires, dans les trois mois suivant la création du Junior High Group Guidance Curriculum Committee.

Le PCAC a approuvé la construction d'un curriculum pour les classes de 7e, 8e et 9e année et en novembre 1984 les travaux véritables ont commencé.

Pour chacune des classes de 7e et de 8e année, on donnera au moins 20 périodes d'enseignement et 40 en 9e année. Chaque école peut planifier l'enseignement selon ses propres besoins et son organisation, soit en périodes de trois ou quatre semaines, une fois par semaine pendant toute l'année ou deux fois par semaine pendant cinq mois.

L'enseignement sera donné par le conseiller en orientation ou, en collaboration avec le conseiller, par un professeur intéressé à consacrer du temps et des énergies à préparer les séances et capable d'établir des rapports personnels avec les élèves dans un climat détendu. La formation adéquate des enseignants est indispensable à la réussite de tout nouveau curriculum. Cette formation destinée à familiariser les enseignants avec les modules du curriculum, à leur faire connaître les ressources disponibles et à apaiser leurs inquiétudes contribuent énormément au succès du projet.

Pour en arriver à déterminer les modules les plus appropriés pour chaque niveau, le comité a dû prendre de nombreuses décisions. Pour chaque module on a examiné une quantité considérable de ressources, notamment des documents et du matériel audio-visuel. Étant donné la qualité exceptionnelle d'une grande partie de ces ressources, on a dressé une liste des ouvrages que devrait posséder chaque école ou, dans le cas du matériel audio-visuel, chaque district scolaire, dans le cadre du programme d'orientation et comme source additionnelle d'idées et d'activités. La décision la plus cruciale portait sur les sujets indispensables pour chaque niveau. Il fallait aussi élaborer des cours que les enseignants trouveraient faciles à donner. On a donc opté pour les plans de cours.

Le Curriculum

Chaque module comporte une série de plans de cours accompagnés d'un énoncé d'objectifs, de données documentaires, du matériel nécessaire, d'instructions détaillées, et d'une liste des activités complémentaires et des ressources appropriées. (Compte tenu de la qualité de ressources disponibles, les cours

d'orientation pourraient être donnés beaucoup plus fréquemment que prévu). Le plan de cours fournit à l'enseignant une base solide à l'aide de laquelle il peut offrir des services d'orientation avec la collaboration du conseiller qui, de son côté, s'en servira pour organiser de tels services. Tous les intéressés y trouveront une source d'idées, d'activités et d'expériences qui enrichiront le climat d'apprentissage général de l'école.

7e Année

Le premier module de la 7e année est axé sur la familiarisation avec l'école, le personnel, les autres élèves, les services ainsi que les rôles et responsabilités individuels et collectifs des membres de l'établissement. On prévoit que deux ou trois leçons seront nécessaires.

Le deuxième module a pour but de développer et de mettre en application de bonnes méthodes de travail. En 8e et 9e année, les élèves verront les conditions nécessaires à l'étude efficace, les problèmes liés à l'étude, l'utilisation de manuels et de matériels didactiques, la façon de prendre des notes et de planifier leur emploi du temps, l'importance de lire les directives et de se préparer aux examens.

La connaissance de soi et l'analyse des divers aspects, rôles et responsabilités que comportent les rapports avec les autres, notamment les pairs et les membres de la famille, sont très importants pour l'élève du premier cycle du secondaire. Un module de huit à dix leçons intitulé: (TRADUCTION) Moi et les autres, a pour objectif d'apprendre aux élèves à identifier, à accepter et à exprimer leurs émotions.

8e Année

Les quatre premières leçons de la 8e année sont une récapitulation des méthodes de travail enseignées en 7e année, à laquelle s'ajouteront la détermination des objectifs, l'attitude face aux études, la différence entre les devoirs et l'étude, la manière d'améliorer ses habitudes de travail et des conseils généraux concernant l'étude.

Les jeunes de 13 et 14 ans sont soumis à de nombreuses pressions et sollicitations, on a donc jugé essentiel d'offrir aux élèves de 8e année, un cours leur permettant d'étudier, de comprendre et de mettre en application le processus de prise de décision. En cinq

ou six leçons, on tente tout particulièrement d'enseigner à l'élève à accepter la responsabilité et les conséquences de ses décisions.

En 8e année, la perception de soi en fonction du choix préliminaire d'une grande diversité de domaines de travail ou de groupe de carrières a également une très grande importance. En quelque 20 leçons, on analyse les divers aspects de l'individualité, de la personnalité, des intérêts, des valeurs, des aptitudes et ensuite les diverses possibilités de carrière à l'aide de groupements thématiques: matières étudiées, codes Holland et grands groupes de la CCDP.

9e Année

En 9e année, les élèves vont préciser davantage leurs choix de carrière. Un cours de douze leçons intitulé: Ma place dans le monde du travail permet aux élèves de délimiter de façon plus précise leurs intérêts, leurs aptitudes et leurs talents, et de se renseigner sur les exigences d'admissibilité, les stéréotypes sexuels, les conditions de travail et les niveaux de responsabilité. Ensuite, ils se documentent à l'école et dans la collectivité au sujet de certaines carrières, rédigent des rapports sur ces carrières en fonction de leur profil personnel et partagent leurs conclusions.

Les décisions relatives à la planification des études secondaires de deuxième cycle et des études subséquentes feront l'objet du second module de la 9e année. Les élèves y considèrent différentes possibilités et font des choix provisoires de cours et de programmes. On accorde aussi une place importante aux répercussions de leurs choix sur leurs études et leur carrière.

Dans les rapports avec les autres, particulièrement au travail, les aptitudes à la communication sont essentielles. Elles font donc l'objet de cinq à six leçons englobant une évaluation du processus de communication, de la communication verbale et non verbale et des techniques d'écoute.

À cet âge, les élèves deviennent de plus en plus conscients de leurs rapports avec les autres et des relations interpersonnelles en général et ils sont très sensibles. Sept leçons traitent donc de la dynamique de la famille et des groupes de pairs, de l'amitié, du règlement de conflits et des façons positives et efficaces de dire non.

À quinze ou seize ans, beaucoup d'élèves cherchent du travail à temps partiel et certains abandonnent les études, c'est pourquoi on a jugé indispensable de

réserver sept leçons à la façon de chercher et de garder un emploi. Parmi les sujets abordés, mentionnons les lettres et les formules de demande d'emploi, les curriculum vitae, les entrevues et les attentes des employeurs.

L'Avenir

Grâce à ce programme d'orientation de base en salle de classe, les élèves de 7e, 8e et 9e année de la province du Nouveau-Brunswick disposeront de services d'orientation complets qui correspondent aux stades de leur développement.

En collaborant avec les éducateurs, les parents et les élèves dans le cadre de l'orientation donnée en classe, les conseillers établiront la structure nécessaire pour qu'il leur soit possible d'assurer les services d'orientation complémentaires et non moins importants qu'eux seuls sont en mesure de fournir.

L'élaboration des modules se poursuit et on commencera à faire des essais pendant l'année scolaire 1985-1986; le programme sera entièrement mis en oeuvre, une fois la formation des enseignants terminée, en 1986-1987.

Les conseillers du Nouveau-Brunswick sont impatients de collaborer au projet pilote et sont stimulés par les énormes possibilités qu'ils auront de pouvoir ainsi répondre plus adéquatement aux besoins des élèves.

STRATÉGIES D'ORIENTATION POUR LUTTER CONTRE LES RÉPERCUSSIONS DE LA "PUCE" SUR L'AVENIR DES JEUNES FILLES

Ruth Hartnell
Orienteur, Glenlaw Collegiate Institute
Division scolaire de Saint-Vital
Winnipeg (Canada)

En l'an 500 avant J.-C., le philosophe Epictète déclarait: "Ce qui perturbe l'esprit humain, ce ne sont pas les événements, mais plutôt le jugement que l'homme se fait des événements". Plus récemment, William Glasser déclarait: "Notre comportement est réfléchi et souple parce que nous exerçons un contrôle sur nos perceptions"... autrement dit, notre comportement reflète nos perceptions.

Comment percevons-nous l'avènement de la Puce?

Lorsque nous examinons les répercussions de la Puce et les stratégies d'orientation conçues pour neutraliser ou contrebalancer les effets de cette révolution technologique, nous découvrons tout un monde de questions interreliées. Parmi les éléments majeurs qui posent déjà des problèmes aux femmes dans le monde du travail et qui en poseront plus tard, on trouve:

- l'inégalité de pouvoir
- le manque de modèles d'identification positifs
- l'inégalité de l'éducation
- le nombre insuffisant des femmes qui s'orientent vers les mathématiques et les sciences
- des manuels scolaires sexistes
- des aspirations de carrière restreintes
- le processus de socialisation
- l'image des femmes dans les média
- les attitudes des gouvernements face aux femmes
- la non-syndicalisation des femmes

et ainsi de suite.

Je me propose d'étudier la situation des jeunes femmes, à l'heure actuelle, face à ce que je viens de mentionner et les mesures que nous, éducateurs, pouvons prendre pour neutraliser les résultats négatifs.

Le premier élément mentionné est l'inégalité de pouvoir. Je ne m'étendrai par sur le fait que les femmes

sont considérées "moins égales" que les hommes. Il me suffit de dire que tant que les lois et les politiques resteront inchangées et que le revenu des femmes ne sera pas garanti, elles seront toujours dans une position d'infériorité.

Pour lutter contre cet état de fait, les orienteurs doivent se débarrasser de leurs propres préjugés. Croyez-vous en l'égalité? L'égalité dans le milieu de travail? Si vous y croyez, vous conseillerez aux jeunes femmes d'utiliser leur potentiel au maximum.

Les bras me tombent parfois lorsque les jeunes filles qui viennent me voir pour choisir une carrière me disent: "Je cherche quelque chose à faire en attendant de me marier". Je leur donne des statistiques - la moitié des femmes mariées travaillent à l'extérieur du foyer - et elles m'assurent qu'elles feront partie de l'autre moitié.

Le défi consiste à les persuader que leurs plans d'avenir doivent comprendre une carrière et pas seulement une occupation à court terme, une sorte de bouche-trou.

Les hommes n'ont pas besoin d'être convaincus de l'importance de leur choix de carrière: ils sont en général persuadés qu'ils devront gagner leur vie.

Je suis quelquefois tentée d'indiquer certaines voies qui peuvent mener au pouvoir. Ceci dit, je n'incite pas les jeunes filles à la subversion, mais il m'est arrivé de donner des leçons impromptues d'action politique à des groupes d'élèves mécontentes dans les couloirs.

Elizabeth Ashburn, dans son étude intitulée "The Enrichment Hypotheses" publiée en 1977, semble indiquer que certaines femmes peuvent être élevées avec une idée moins préconçue des rôles féminins possibles. Le facteur décisif ici semble être la présence de modèles d'identification féminins et le fait que la mère travaille ou non à l'extérieur du foyer.

Qu'en est-il des modèles d'identification en éducation? L'éducation en particulier semble souffrir de certaines anomalies.

Des statistiques recueillies dans diverses études aux États-Unis et au Canada montrent qu'à l'élémentaire, 68 % de enseignants sont des femmes, 32 % sont des hommes. Mais, 82 % des directeurs d'école sont des hommes et 18 % seulement, des femmes.

La situation est encore pire au secondaire. Les hommes représentant 67 % des enseignants et les femmes 33 %. Chez les administrateurs, il y a 98 % d'hommes et 2 % de femmes.

Ces statistiques m'ont amenée à faire une enquête téléphonique officieuse sur le nombre de femmes qui enseignent les mathématiques et les sciences au secondaire (en 1982). Il semble que dans la région métropolitaine de Winnipeg, 34.5 femmes enseignent les mathématiques au secondaire et 14.5 enseignent les sciences. Ceci, sur un total de 1 430 enseignants du secondaire, dont nous pouvons supposer qu'environ 400 sont des professeurs de mathématiques et de sciences.

La plus grande division du Winnipeg métropolitain a un programme d'action positive pour encourager le recrutement des femmes dans des postes administratifs. On croit que de grands progrès sont réalisés dans ce secteur. En réalité, le nombre des femmes dans les postes administratifs a diminué depuis le début du programme.

L'égalité est en général perçue, en termes de darwinisme social, comme le droit de se mesurer, dans les mêmes conditions, à tout le monde pour accéder, grâce au système d'éducation officiel, aux diverses positions sociales. Ce qui revient à dire que chacun devrait avoir le droit de se mesurer aux autres dans des conditions égales.

L'égalité devrait cependant être également conçue comme le droit d'être traité différemment, selon les aptitudes et les intérêts de chacun. Il y a dix ans, les fabricants de chaussures de sport auraient déclaré qu'il n'y avait pas de place sur le marché pour une plus grande variété de chaussures de sport. La différence entre hier et aujourd'hui est que la société compte maintenant un très grand nombre de coureurs et de joueurs de tennis. Il y a également de nouveaux besoins en matière d'éducation, le défi consiste à adapter l'éducation à ces besoins.

Il y a dix ans, les éducateurs auraient déclaré qu'il n'y avait pas de place pour des programmes d'études axés sur les femmes.

La différence entre hier et aujourd'hui est l'augmentation spectaculaire des femmes dans la population active et le fait que la société s'attend à ce que l'école les prépare au monde du travail.

Les changements au sein de notre société sont inévitables; ils se produisent maintenant. En tant qu'éducateurs, nous devons relever le défi qui consiste à faire face aux changements, à examiner nos propres attitudes et valeurs devant le rôle changeant des femmes dans notre société et à tenter de faire prendre conscience de ces changements aux jeunes filles et aux jeunes gens qui fréquentent nos écoles.

En tant qu'orienteurs, nous devons tenir les jeunes filles au courant de tous les rôles possibles qui s'offrent à elles.

Mais les modèles ne sont pas plus évidents dans les écoles qu'ils ne le sont dans d'autres secteurs du marché du travail.

Que devons-nous faire alors? Encourager les associations d'enseignants à faire des pressions auprès de leur division pour qu'elles engagent plus de femmes dans les écoles secondaires.

Un orienteur a la possibilité de présenter aux jeunes filles de bons modèles à suivre. Par exemple, l'année dernière, quelle que soit leur profession, toutes les personnes que j'ai invitées à parler de leur carrière étaient des femmes. Une informaticienne, une docteure, une avocate... toutes des femmes actives dans leur carrière et capables de souligner les particularités de leurs professions et de détruire certains mythes qui les entourent.

Nous avons également tenu des séances d'information sur les femmes et les métiers.

Nous sommes en outre conscients du fait qu'il faut, sur les affiches de carrière, montrer les femmes dans des situations réalistes. (Par exemple, aux commandes d'un avion aussi bien qu'en train de faire une prise de sang).

Nous pourrions également organiser des colloques à l'intention des parents pour leur apprendre qu'ils sont responsables d'éveiller leurs filles aux réalités de la vie; de les rendre conscientes que s'attendre à se faire enlever par un prince charmant et installer dans une confortable maison de banlieue, avec four à micro-ondes et tous les autres appareils ultra modernes, à avoir 1,9 enfant adorable, etc., est tout à fait irréaliste.

(Si la mère rentre en courant à 5h30, ouvre une boîte de conserve pour le repas du soir, puis se précipite pour faire un peu de lessive alors que le dîner est en train de brûler, pourquoi une jeune fille croirait-elle que sa vie sera différente de celle de sa mère?)

Nous devons encourager les jeunes filles à envisager autre chose que les carrières traditionnelles et à rechercher les places de "pionnières".

Des programmes du genre "Lifestyles" (styles de vie) qui s'adressent aux travailleurs hommes et femmes, doivent être instaurés. Ils devraient porter sur ce qui suit:

- les jeunes hommes et les jeunes femmes travailleurs d'aujourd'hui;
- les jeunes hommes et les jeunes femmes futurs travailleurs et à ce propos: la planification de l'éducation et de la profession, les études générales et professionnelles, le salaire minimum pour toujours, les mythes face à la réalité dans les carrières féminines, les stéréotypes et les variétés de choix, la compréhension du monde du travail;
- les hommes et les femmes en milieu de travail, et à ce propos: l'égalité d'accès à l'emploi, à la formation, à l'avancement, aux conditions de travail et aux récompenses; les ghettos créés autour des emplois; l'évaluation des postes; les groupes minoritaires; la négociation collective;
- les choix dans la planification et dans la préparation et dans le milieu de travail.

Des colloques pourraient être offerts sous la rubrique générale "Études sur la condition féminine" - le parentage sans stéréotypes et autre sujets connexes. Si, avec nos élèves, nous travaillons en fonction de l'évolution et pour celle-ci, nous pourrons déterminer ses répercussions et devenir plus souples.

Troisièmement, nous devons agir sur le fait qu'un nombre insuffisant de femmes choisissent d'étudier les mathématiques et les sciences au niveau secondaire.

Si nous examinons les carrières qui semblaient les plus intéressantes pour les années 80, nous trouvons entre autres:

- le génie électrique, chimique et mécanique
- l'informatique
- la comptabilité (particulièrement avec les nouvelles lois sur l'impôt)
- le secrétariat
- la gestion de personnel
- les services d'alimentation (tant que nous pourrons nous le permettre, nous mangerons à l'extérieur)
- les métiers spécialisés
- l'électronique et les télécommunications
- les sciences de la terre (pour trouver de nouvelles sources d'énergie)

Selon un récent article du Reader's Digest, 2,8 millions de nouveaux emplois seront créés au cours de la présente décennie. (Fait intéressant à noter, on prédit qu'environ 60 % de ces emplois seront moyennement ou peu spécialisés; 25 % seront dans les métiers spécialisés et 15 % seulement dans le domaine professionnel).

Si les femmes veulent se tailler une place dans les métiers spécialisés et dans les postes de haute technologie qui sont en voie de création, elles doivent s'y préparer très tôt. Cela signifie qu'elles doivent étudier les mathématiques et les sciences tant qu'elles seront à l'école.

Le Conseil des sciences du Canada déclare que deux fois plus de garçons que de filles étudient ces matières à l'école secondaire. Cela peut être vrai, mais selon les statistiques nationales des finissants des écoles secondaires de 1981 (National College-Bound Seniors Statistics):

- plus de femmes que d'hommes ont passé le test d'aptitudes scolaires pour la septième année consécutive (SAT);
- pour la troisième année consécutive, l'administration et le commerce constitutent le choix général le plus populaire - pour la première fois, c'est le choix le plus populaire chez les femmes également (il n'y a pas eu d'augmentation générale puisque la diminution d'intérêt chez les hommes en 1981 a contrebalancé l'intérêt des femmes);
- les femmes comptent pour 55 % de toutes les majeures en administration et en commerce;
- les femmes semblent s'orienter vers le génie;
- les inscriptions en informatique ont triplé depuis 1975 - elles ont doublé depuis 1978 et ont augmenté du tiers l'année dernière;
- les étudiantes se sont inscrites à plus de cours en mathématiques et en sciences qu'au cours des années précédentes - les années d'études en mathématiques pour les femmes sont en hausse pour la troisième année consécutive.

Cela semble encourageant, mais qu'est-ce que cela signifie?

Au cours de l'année scolaire 1980-1981, l'Université du Manitoba a admis dans ses rangs 49 % de femmes. Six pour cent seulement se trouvaient en génie et environ 31 % en administration. Moins de 20 % se trouvaient dans tous les programmes de génie, d'agriculture, en art dentaire et en architecture. Soixante-dix pour cent étaient inscrites dans les disciplines suivantes: hygiène dentaire, écologie humaine, (économie domestique), sciences infirmières, réadaptation médicale, enseignement, décoration d'intérieur, travail social et beaux-arts - qui sont traditionnellement des domaines qui attirent les femmes.

Les femmes ont représenté moins de 7 % des inscriptions en technique industrielle et moins de 1 % des inscriptions au Programme manitobain de formation des apprentis.

Avec l'explosion de la Puce, on a besoin de gens en technologie. Les experts estiment que d'ici la fin du siècle, il manquera 20 % de personnel spécialement formé pour répondre à la demande. Nous devons encourager les femmes à tirer avantage de ces occasions.

D'après les conclusions de l'étude sur les femmes en mathématiques et celles de la deuxième évaluation des études mathématiques du NAEP (National Assessment of Educational Progress), les jeunes filles de treize ans commencent les programmes de mathématiques avec au moins les mêmes aptitudes que les jeunes garçons. Les jeunes filles sont supérieures en calcul et en visualisation spatiale, à cet âge.

À ce moment, les filles et les garçons sont presque à égalité dans la résolution des problèmes.

Vers la fin du secondaire, toutefois, la situation change: les garçons ont des notes supérieures pour les problèmes et les filles ont perdu leur avantage en calcul et en visualisation spatiale.

Que se passe-t-il à l'école secondaire? Je crois que nous avons repéré certains des problèmes, mais l'intervention doit être planifiée pour permettre une représentation égale des femmes dans les disciplines scientifiques et techniques.

Premièrement, il faut rendre le personnel des écoles secondaires conscient de cet état de choses. Si nous pouvions inciter les professeurs du secondaire de premier cycle à encourager davantage les jeunes filles à poursuivre leurs études en mathématiques et en science, nous pourrions réaliser certains progrès.

Les manuels scolaires accordent encore un rôle subalterne aux femmes. Selon des études menées au Québec et en Ontario sur les manuels scolaires utilisés dans les écoles primaires et secondaires en 1975, plus de deux sur trois[2] des personnages présentés dans les manuels scolaires sont des hommes. Lorsqu'il y a des femmes, elles jouent généralement des rôles secondaires et passifs ou accomplissent des tâches domestiques comme la cuisine et le ménage. Ces représentations rabaissent l'image du travail des femmes à la maison.

Constatation tout à fait inattendue: plus on va vers les grandes classes[3], moins les femmes sont représentées. Même en littérature où les filles excellent, la plupart des manuels étudiés à l'école secondaire ont des hommes comme personnages principaux. Les manuels d'histoire ne tiennent presque pas compte des

femmes et les manuels de mathématiques, de sciences, de commerce et d'économie sont en très grande majorité rédigés par des hommes pour des lecteurs de sexe masculin.

Certaines personnes voient un parallèle entre cette masculinisation croissante des matières scolaires et le fait que le rendement scolaire des jeunes filles diminue avec chaque année supplémentaire à l'école secondaire.

Dans les écoles secondaires, par conséquent, les orienteurs doivent travailler de concert avec les enseignants des différents départements et les encourager à adopter une attitude plus positive envers les filles. Les orienteurs doivent tenir des ateliers sur la crainte des mathématiques et des sciences et sur le rôle des enseignants face à ce phénomène.

Une autre stratégie consiste à mettre sur pied un couple de garçons pour aider les filles à choisir des carrières dans des domaines traditionnellement réservés aux hommes et les encourager à s'inscrire en mathématiques et en sciences, ainsi que dans des disciplines connexes.

Finalement, les éducateurs doivent engager les rédacteurs à éliminer les préjugés d'ordre sexuel et les stéréotypes.

Les orienteurs doivent également faire face à des aspirations de carrière restreintes. Quels autres facteurs entrent en jeu ici? Il y a plusieurs théories à ce sujet.

Des chercheurs ont prétendu que les adolescentes font une pseudo-exploration de carrière pour meubler l'attente de projets de mariage. Des aspirations professionnelles plus importantes peuvent de fait se manifester plus tard lorsque les enfants sont élevés.

La popularité des programmes d'éducation des adultes (à forte prédominance féminine) pourrait en être la preuve. Il semble que de nombreuses jeunes femmes choisissent systmématiquement des professions nettement inférieures à leurs aptitudes et à leurs intérêts. Les femmes adultes essaient de rectifier leur premier choix.

D'après divers chercheurs, certains des facteurs responsables des aspirations de carrière restreintes sont les suivants:

- une diminution de la confiance en soi au niveau scolaire ou académique
- la crainte du succès
- une motivation de réalisation à travers autrui
- les conflits foyer-carrière
- les mythes relatifs aux femmes dans le monde du travail

- une plus grande hésitation des femmes à prendre des risques
- l'orientation des rôles en fonction des sexes.

Que peuvent faire les orienteurs?

Premièrement, ils doivent être au courant de la situation des femmes sur le marché du travail:
- les femmes gagnent 60 cents du dollar que gagnent les hommes;
- les emplois très mal rémunérés sont à prédominance féminine;
- les femmes sont victimes de discrimination dans les pratiques de recrutement et d'avancement;
- elles ont des problèmes à élever leurs enfants tout en travaillant à l'extérieur;
- tous ces faits renforcent le besoin d'une formation scolaire égale ou supérieure.

Les orienteurs doivent connaître les mythes qui circulent au sujet des femmes au travail (par exemple, les femmes sont moins engagées) et pouvoir réfuter des arguments erronés. Ils doivent avoir des renseignements sur les effets possibles du travail de la femme sur son mariage et sur sa famille. Ces renseignements utilisés judicieusement devraient aider les jeunes femmes qui vivent un conflit dans leur foyer à cause de leur travail à prendre une décision au sujet de leur carrière.

Les orienteurs doivent être prêts à jouer davantage les activistes. Ils doivent poser des questions précises au lieu d'accepter telles quelles les déclarations de leurs clientes. Il est essentiel de calmer l'anxiété des clientes et de trouver des moyens de réagir aux émotions conflictuelles qu'éprouvent les jeunes femmes à ce moment.

Que peut-on faire au sujet de la socialisation? Comment lutter contre toute une vie d'attitudes (pour la jeune femme)?

Les orienteurs peuvent leur faire prendre conscience qu'elles ont été mises dans une situation plus difficile et plus déroutante que les hommes parce qu'on les a forcées à apprendre deux rôles. L'un étant celui d'une femme mûre indépendante et l'autre, celui d'une femme dépendante. Les hommes n'apprennent que l'indépendance.

Même si des progrès ont été réalisés face à l'égalité, le progrès lui-même déroute les jeunes femmes. Les attentes sont souvent déçues par les réalités auxquelles se heurtent les jeunes femmes, c'est-à-dire le manque de soutien, la difficulté d'accès à l'emploi et le manque de mobilité verticale dans les postes.

Une étude américaine de 1978 sur les rôles en fonction des sexes des protagonistes, a montré que les attitudes et les espoirs des parents varient encore beaucoup selon le sexe de l'enfant.

Les orienteurs peuvent illustrer ce genre d'influence par un programme d'activités contre les stéréotypes. Une activité qui illustre bien le processus de socialisation est par exemple l'exercice suivant: "X: A Fabulous Child's Story" par Lois Gould.

Les élèves lisent une histoire sur l'éducation expérimentale d'un enfant sans désignation de sexe. On y traite des problèmes que rencontrent les parents au cours des premières années de X; des problèmes de l'école qui se trouve devant quelqu'un qu'on ne peut catégoriser (selon l'histoire, il y avait 294 demi-pages de conseils sous la rubrique "Le premier jour d'école"); et de la façon dont à la fin, le psychiatre déclare que X n'a pas de problème d'identité. À un moment donné, au cours de l'histoire, une partie des élèves réalisent qu'au moment où le sexe de X devient une question importante, il ne sera plus un secret.

Après lecture, la discussion porte sur l'éducation de X et comment elle est différente de celle des étudiants. Nous voyons comment les stéréotypes fondés sur le sexe limitent la personne et nous discutons des répercussions possibles sur le parentage lorsque les élèves atteignent ce stade.

Il importe en outre de tenir les élèves au courant de la recherche qui se fait. Les magazines populaires traitent des différences entre les hommes et les femmes et sous-entendent souvent que les hommes sont intellectuellement supérieurs parce que leur cerveau est plus développé.

Les jeunes filles devraient savoir qu'il n'y a aucune différence dans les aptitudes mentales générales, mais uniquement certaines différences particulières qui se manifestent avec le temps et avec la formation.

Dans son allocution devant l'American Psychological Association, Ann Anatasi a parlé de la recherche sur l'environnement et l'hérédité et du besoin d'étudier les facteurs génétiques et environnementaux qui, a-t-elle déclaré "agissent les uns sur les autres dans un continuum d'interaction directe".

Elle a cité Dolzhansky, un éminent généticien, pour illustrer cette interaction. Si toutes les personnes de type sanguin AB étaient considérées comme des aristocrates, et si toutes les personnes de type sanguin O étaient considérées inférieures et capables de travaux

manuels seulement, "alors les gènes des groupes sanguins deviendraient, avec le temps, artificiellement, des "déterminants" de certains types de comportement".

"Un exemple parallèle pris dans le monde réel est l'effet de la discrimination contre une classe sociale particulière... un groupe ethnique (ou en raison du sexe). À la longue, cette discrimination entraîne, au sein du groupe, des différences qui sont reliées aux antécédents génétiques sans être causées par eux."

Cela peut en partie expliquer pourquoi les femmes ne réussissent pas bien en mathématiques.

Les jeunes filles doivent savoir que tout comme les femmes sont élevées de façon à ne pas aspirer à certaines carrières (reliées à l'administration, aux sciences et aux sports), les hommes sont élevés de manière à croire que les femmes ne devraient pas occuper de tels postes.

Cette attitude est perpétuée par les médias. Au cours d'une présentation récente d'un film sur les femmes dans la population active, un titre de journal crevait l'écran: "Women invade the Sports World" (Les femmes envahissent le monde du sport). Les orienteurs apprennent à regarder d'un oeil critique l'image des femmes dans les médias et enseignent aux jeunes filles et aux jeunes garçons à faire de même.

Ils peuvent ne pas être en mesure de changer la situation, mais ils doivent être conscients du problème et inciter les élèves à trouver des exemples de stéréotypes dans les médias. Certaines leçons de lecture critique peuvent également se révéler utiles. Ils doivent amener les gens à reconnaître la progagande. Je vous ai donné un exemple linguistique de la façon dont les femmes sont classées par les rédacteurs. La presse en est pleine.

Lorsque j'entends dire que des députés rient du rapport sur les femmes battues et lorsque je constate l'indifférence cruelle devant les problèmes médicaux reliés aux terminaux à écran de visualisation, j'éclate de rage.

Au Manitoba, récemment, une "directive officieuse" a été distribuée à toutes les opératrices de machines à écran de visualisation leur disant: "malgré tous les avantages du matériel, matériel (informatique), son utilisation peut entraîner une fatigue des yeux et des maux de tête". On y parle ensuite d'une technique de massage. "Fermez vos yeux et appuyez sur vos tempes...." Souhaitons que cela vous aide à soulager la tension. Bonne chance".

L'Association des fonctionnaires du Manitoba a répondu qu'en un temps où la fréquence des fausses-couches et des anomalies à la naissance semble plus

grande chez les femmes qui travaillent avec des écrans de visualisation que chez les autres travailleuses, un conseil de cette nature donné aux fonctionnaires est pour le moins cavalier et pourrait même être qualifié de cynique.

Il semblerait que le gouvernement estime que les femmes et les générations futures peuvent être sacrifiées.

Un autre événement intéressant qui s'est produit au Manitoba est la note de service de source gouvernementale indiquant qu'aucune action ne sera prise en ce qui concerne l'action positive.

Il y a quelque temps, le Winnipeg Magazine a publié un article de Susan Hoeschen intitulé "Bra Burning May Have to Resume to "Zap" Women with the Realities of Life" (Il faudra peut-être recommencer à brûler les soutiens-gorge pour que les femmes s'attaquent aux réalités de la vie). Le titre est clair - et j'espère pouvoir convaincre suffisamment de jeunes femmes de passer à l'action - à l'action politique. Nombreuses sont les finissantes qui sont en âge de voter - des cours d'instruction civique pourraient les encourager à faire en sorte que leur vote compte.

Finalement, la participation limitée des femmes aux activités syndicales perpétue le statu quo.

Les syndicats devraient se préoccuper des pertes d'emploi prévues à cause de la technologie. Judith Gregory a très bien résumé les perspectives d'avenir lors de sa conférence intitulée "Electronic Sweatshops" (L'exploitation des opératrices de machines à traitement de textes) prononcée récemment à Winnipeg. Elle a déclaré qu'il y a une surcharge quantitative - trop à faire en trop peu de temps et une lacune qualitative - les emplois manquent de stimulation et d'intérêt. Les syndicats pourraient négocier des clauses relatives aux changements technologiques. Ils pourraient encourager les femmes à se syndiquer.

Les orienteurs peuvent jouer un rôle en portant à l'attention des femmes sur le point d'entrer sur le marché du travail les problèmes de la femme au travail. Les étudiantes doivent prendre connaissance des rapports des médias sur le vrai monde du travail.

Ainsi la déclaration de Grace McInnes aux délégués du Congrès du Travail du Canada à Winnipeg: "Je ne sais pas ce que nous allons faire au sujet des ordinateurs. Mais qu'on ne vous dise pas que les ordinateurs seront une bénédiction de la façon dont ils sont utilisés à l'heure actuelle, parce que cela est faux". "Il y a quelques années, on nous a dit que les ordinateurs contribueraient à créer des emplois et, en même temps, à

nous faciliter la vie à tous. Eh bien, les ordinateurs ouvrent la voie au loisir, oui au loisir, si vous avez un emploi. Mais ils peuvent aussi ouvrir la voie à un loisir catastrophique, si vous êtes chômeur".

Et les observations de Lucie Pépin à une autre séance: "L'industrie canadienne compte sur les femmes, pourtant le gouvernement n'est toujours pas convaincu de la nécessité d'un soutien social approprié pour les travailleuses qui gagnent encore en moyenne 60 % seulement du salaire moyen de l'homme. Le sort des travailleuses à temps partiel - 72 % des employés à temps partiel sont des femmes, est encore pire. Bien que leur nombre augmente sans cesse, elles sont traitées comme parties marginales et accessoires de la population active. Ces travailleuses bénéficient peu ou pas des avantages accordés aux travailleurs à plein temps et ont des chances d'avancement limitées. Elles sont considérées avant tout comme des femmes mariées dont le vrai travail consiste à élever les enfants".

Les observations de Ratna Ray ont été reproduites dans Free Press: "The name of the game is power" (l'important c'est le pouvoir) et les hommes ne lâcheront pas facilement prise. Les femmes doivent encore faire face à la discrimination professionnelle, trouver des emplois dans les domaines de la santé, de l'enseignement, des banques, des restaurants et d'autres emplois de "cols roses". "C'est ce que j'appelle cataloguer les gens" déclare Madame Ray. "Les femmes sont forcées de se trouver des emplois peu rémunérés et mal considérés. Mais les employeurs devront changer leurs pratiques de recrutement. En s'intégrant à la population active en nombre sans cesse croissant et en tentant de gravir les échelons professionnels, les femmes sont en train d'ébranler le statu quo, de changer tout de qui jadis appartenait d'office aux hommes".

On pourrait également afficher des articles sur les sujets suivants: fermetures d'usines dues à la technologie, projets d'études sur les effets du paiement électronique sur le commerce de détail et pertes d'emploi supplémentaires en raison de l'avènement de la Puce.

Pour lutter contre ces "tactiques d'intimidation", nous devons informer les filles des côtés positifs également. Par exemple, un professeur de génie enseigne à des groupes d'enfants chez lui, le soir, à s'essayer sur des ordinateurs personnels. Il estime que les enfants ont une attitude décontractée face à la technologie parce qu'ils y ont été exposés très tôt.

D'autres mesures sont également prises, comme une colonie de vacances dirigée par l'Université du Manitoba où l'on donne des cours de base en informatique pour les enfants. Ces mesures sont prises en réponse aux besoins de la collectivité.

La clé de la lutte contre la peur de la Puce est la connaissance et c'est ce que les orienteurs doivent tenter d'apporter.

En résumé, on pourrait essayer les suggestions suivantes:

- des réunions de parents-enseignants-élèves pour discuter des préjugés fondés sur le sexe et des changements à apporter
- des discussions en groupe (hommes et femmes) pour étudier le problème mariage-carrière
- des babillards sur lesquels seraient affichés des documents sur les carrières dans des domaines d'où les femmes sont traditionnellement écartées
- des films visant à susciter des discussions
- des journées consacrées aux carrières où l'on ferait appel à des conférencières
- la recherche de personnes dans la collectivité désireuses d'aider à travailler au changement
- l'utilisation de trousses et de jeux sur les carrières féminines
- la mise en évidence de réussites de femmes célèbres
- un cours sur la condition féminine pour faire connaître la situation dans laquelle se trouvent les femmes
- un cours sur les études futures pour donner aux jeunes filles les connaissances nécessaires pour bien fonctionner dans le monde demain
- des occasions pour les jeunes filles d'explorer des professions traditionnellement réservées aux hommes
- l'utilisation de débats pour retourner les généralisations, par exemple "tous les hommes veulent être des maris et des pères"
- la formation de groupes de soutien pour les femmes qui ont des problèmes communs
- la planification et la mise en oeuvre de programmes visant à développer des habiletés personnelles particulières, utiles sur le marché du travail comme les cours d'affirmation de soi, les stratégies de prise de décisions et les techniques de gestion du temps
- l'élaboration de moyens efficaces pour aider les jeunes femmes à reconnaître les vrais entraves au foyer, dans le processus éducatif et sur le marché du travail sans décourager leur exploration des carrières

- l'encouragement, chez les jeunes femmes, à accroître leur capacité de faire face aux changements inévitables qui se produisent dans la société
- finalement, la participation des jeunes hommes à tout ceci. Nous pouvons éduquer les femmes tant que nous voudrons, mais si les hommes ne comprennent rien aux questions en cause, nous aurons raté notre objectif.

J'ai tenté de formuler certaines idées que les orienteurs pourraient utiliser pour lutter contre les effets de la Puce sur les jeunes femmes. Comme vous le voyez, la Puce n'est que le symbole d'un problème à plusieurs facettes. Nombreux sont ceux qui disent: "Éduquez, formez et encouragez les jeunes, vous les aiderez ainsi à surmonter les obstacles". C'est là une vue étroite parce que nous savons que donner l'égalité d'accès aux études sans réformer d'autres secteurs pourrait facilement devenir un geste vain.

Les jeunes femmes voient des perspectives d'avenir limitées au lieu de possibilités illimitées. Peut-être ne sont-elles prêtes à faire carrière que plus tard. Mais peut-être aussi réalisent-elles qu'elles ne sont pas écartées du marché du travail par l'automation, mais plutôt par la discrimination des sociétés et des patrons et qu'elles se sentent impuissantes à changer "le système".

Ce qui nous incite à nous poser la question suivante: "Avons-nous choisi le bon interlocuteur?".

Note de l'éditeur - Madame Ruth Hartnell est orienteur au Glenlaw Collegiate Institute, division scolaire de St-Vital et a participé à la conférence sur les femmes et la microtechnologie à Ottawa en 1981.

BIBLIOGRAPHIE

1. Ashburn, Elizabeth A. 1977 Motivation, Personality & Work Related Characteristics of Women in Male-Dominated Professions
Washington National Association for Women Deans, Admin. & Counsellors

2. Sex Roles: Biological & Cultural Interactions as found in Social Science Research & Ontario Educational Media - Fischer L. & Cheyne J.A.

3. Sex Roles: Biological & Cultural Interactions as found in Social Science Research & Ontario Educational Media - Fischer L. & Cheyne J.A.

PRÉPARATION À UNE PROFESSION POUR TOUS LES ÉLÈVES - LE MODÈLE ALBERTAIN

Fred French*
Coordonnateur, Orientation et préparation à une profession, ministère de l'Éducation de l'Alberta

Bruce Stewart
Conseiller, Orientation et enfance en difficulté, ministère de l'Éducation de l'Alberta

Greg Pickering
Département de psychopédagogie, University of Alberta

INTRODUCTION

En juin 1985, le ministère de l'Éducation de l'Alberta rendait public un énoncé de principe intitulé Secondary Education in Alberta. Ce document était l'aboutissement de la première étape d'une démarche permanente: l'examen des objectifs et de l'orientation de l'éducation dans cette province. Axé essentiellement sur les besoins de l'élève, cet énoncé de principe décrit la position du gouvernement albertain en ce qui concerne l'avenir de l'enseignement secondaire en Alberta. Les principes et les objectifs qu'il énonce reprennent et renforcent les grandes lignes du livre blanc publié par le gouvernement sous le titre de Proposals for an Industrial and Science Strategy for Albertans 1985-1990.

En ce qui concerne la préparation de l'élève à une profession, l'énoncé de principe décrit un programme cadre pour l'enseignement secondaire, programme dont la formation au choix d'une profession est un élément de base obligatoire, au premier et au deuxième cycle du cours secondaire. On y reconnaît en outre que des services d'orientation et de counselling efficaces accompagnant les programmes d'enseignement sont des facteurs clés qui sont nécessaires au bon fonctionnement de l'école. Il importe de souligner que le ministère de l'Éducation de l'Alberta inclut le thème "les carrières"

---

* M. French se joindra, en septembre 1985, au personnel de l'université Mount St. Vincent à Halifax, à titre de coordonnateur des études de deuxième et troisième cycle en psychologie scolaire.

(Life Careers) parmi les quatre thèmes obligatoires du programme d'hygiène au primaire, ce qui assure une certaine continuité au chapitre de la préparation à une profession dans les écoles de la province. Le modèle global qui en résulte et qui a pour but la préparation de l'élève au choix et à l'exercice d'une profession mérite l'attention des éducateurs du Canada.

Dans le présent article, nous expliquerons certaines des raisons qui ont motivé l'adoption d'une approche globale dans ce domaine; nous décrirons également cette approche, qui comporte des cours dotés de crédits pour tous les élèves. De plus, nous donnerons un aperçu de certains des objectifs de ces cours de préparation à une profession dotés de crédits.

Raisons d'être de programmes scolaires globaux de préparation à une profession

Alors que les employeurs continuent à attacher une assez grande importance au niveau de scolarité, les auteurs d'une étude récente menée en Alberta ont constaté que pas moins de 55,2 % des jeunes qui font actuellement partie de la population active n'ont aucune instruction ou formation postsecondaire (ministère de la Main-d'oeuvre de l'Alberta, 1984). C'est dire que plus de la moitié des jeunes travailleurs albertains ont, au mieux, un diplôme d'études secondaires. Cette constatation est lourde de conséquences pour le système scolaire. Plus précisément, compte tenu du fait que cetains élèves s'intègrent immédiatement à la population active, l'école est le seul endroit où ces jeunes peuvent recevoir une information complète sur la façon de se préparer à une profession.

La deuxième raison pour laquelle les écoles offrent un programme global de préparation à une profession est que cette préparation est, par nature, un cheminement qui comporte la prise de plusieurs - et non pas d'une seule - décisions. Les élèves, les parents, les éducateurs et les membres de la collectivité devraient plus s'attendre à ce que le jeune arrête son choix une fois pour toutes sur une profession. Les changements technologiques et sociaux se sont répercutés sur le monde du travail et y ont entraîné des changements profonds. Combinés les uns aux autres, ils ont créé un certain nombre de tendances importantes qui ont modifié les modes de vie individuels et familiaux en Amérique du Nord. Parmi ces tendances, qui sont résumées dans le document Career Development Services for Alberta Students (1984), citons les suivantes:

- On ne doit plus s'attendre à occuper le même emploi toute sa vie durant. Les élèves qui font leur cours secondaire en ce moment exerceront peut-être cinq ou six emplois au cours de leur vie, et bon nombre d'entre eux exerceront deux ou trois professions différentes.

- Tout en créant de nombreux nouveaux emplois, la technologie a éliminé beaucoup des emplois qui permettaient aux jeunes de s'intégrer au marché du travail ou qui exigeaient très peu de compétences ou d'instruction. Par ailleurs, même si on insiste beaucoup plus aujourd'hui sur l'importance de l'instruction et de la formation, la possession d'un diplôme universitaire ou collégial n'est pas une garantie contre le chômage. De plus en plus d'employeurs exigent une expérience de travail pertinente.

- La composition de la population active s'est transformée radicalement. Près de la moitié des travailleurs sont des femmes, et près de la moitié de toutes les femmes mariées occupent un emploi. La hausse du taux d'activité des femmes a créé de nouveaux problèmes pour les organisations et pour les travailleuses elles-mêmes, qui s'efforcent de se tailler une place sur le marché du travail et dans des professions jusque-là réservées aux hommes. Beaucoup d'hommes doivent d'ailleurs faire face à des problèmes analogues lorsqu'ils optent pour des métiers traditionnellement féminins. En outre, quand ils aspirent à des postes de commande, ils doivent aussi rivaliser avec un plus grand nombre de concurrents et concurrentes.

- La population active d'aujourd'hui est extrêmement mobile. Les familles étendues qui vivent sous le même toit, voire dans la même ville, sont rares. Les personnes doivent donc apprendre à compter davantage sur leurs propres moyens, étant coupées de leurs principales sources d'appui et d'expérience.

Compte tenu de ces tendances et du fait probable que pas moins de 20 % des professions qui existeront dans l'an 2000 n'ont pas encore été discernées, force nous est de conclure que pour bien se tirer d'affaire dans l'avenir, les élèves d'aujourd'hui devront être souples et capables de s'adapter à l'évolution de la conjoncture (ministère de la Main-d'oeuvre de l'Alberta, 1984).

Des changements technologiques et sociaux ont également eu des effets majeurs sur l'adolescence, définie comme la période qui s'étend de l'enfance à la pleine maturité. En effet, la durée de l'adolescence augmente. L'avènement de la technologie de pointe et des changements sociaux rapides obligent maintenant de nombreux jeunes à fréquenter l'école longtemps et à dépendre tant financièrement que psychologiquement de leurs parents.

À cause de cette tendance des jeunes à fréquenter l'école plus longtemps qu'auparavant, notre responsabilité de les aider à se préparer à exercer une profession est plus grande que jamais. Les programmes scolaires doivent renseigner les élèves sur les options professionnelles qui s'offrent à eux; ils doivent leur donner l'information et les munir des compétences dont ils ont besoin pour prendre des décisions intelligentes.

Les taux de chômage élevés qui sévissent à l'heure actuelle chez les jeunes confirment la nécessité de tels programmes. De nombreux jeunes ont beaucoup de mal à faire la transition de l'école du marché du travail. Difficulté de trouver un premier emploi, changements d'emplois fréquents, rareté des débouchés pour les personnes de leur groupe d'âge, autant d'éléments qui témoignent de l'urgence de trouver une solution à ce problème qui ne cesse de s'aggraver.

Par ailleurs, l'incapacité de beaucoup de jeunes d'accéder à une profession qui les satisfasse et de garder leur emploi risque d'engendrer chez eux des troubles émotifs permanents. Deaton (1983) affirme en effet que les sans-emploi d'aujourd'hui risquent à la longue de devenir inaptes au travail. Bien que les coûts sociaux et humains de cette situation soient plus difficiles à calculer que ses coûts financiers (pertes de salaire, prestations d'assurance-chômage et allocations de bien-être social), ils comprendraient éventuellement, selon Kirsh (1983), les problèmes suivants:

1. multiplication des problèmes familiaux en période de chômage élevé;
2. fréquence accrue des cas d'alcoolisme et de violence familiale;
3. augmentation du nombre d'enfants victimes de mauvais traitements, compte tenu des conclusions d'études selon lesquelles le fait que le père soit en chômage serait, pris isolément, le meilleur indicateur de cas d'enfants maltraités;
4. hausse du nombre des hospitalisations pour maladie mentale.

De plus, en 1982, les coûts réels occasionnés par le versement d'allocations de bien-être et de prestations d'assurance-chômage, les pertes de salaires ainsi que les frais médicaux se situaient, selon les estimations, entre 50 et 76 millions de dollars au Canada (Deaton, 1983).

Dans une optique plus positie, on peut dire qu'un programme global de préparation à une profession permet au système d'enseignement, en collaboration avec d'autres organismes sociaux, d'aider chaque élève à devenir un adulte compétent, sûr de lui et responsable, qui sait utiliser la technologie, prévoir les changements et façonner l'avenir avec réalisme et efficacité.

Responsabilités communes des éducateurs en matière de préparation professionnelle des élèves

S'il est vrai que les programmes d'enseignement doivent répondre aux besoins des étudiants et de la société en préparant les premiers à exercer une profession, il faut reconnaître que le système scolaire n'est pas une panacée aux problèmes d'emploi ou de chômage. La préparation à une profession est un cheminement qui n'a pas lieu seulement à l'intérieur du cadre scolaire. Les tendances et les forces qui jouent, notamment les changements technologiques et sociaux, montrent clairement que le développement professionnel de l'individu est une démarche qui dure toute la vie, et dans laquelle le foyer, l'école et le milieu jouent un rôle très important. Le choix d'une profession s'opère sur une longue période, qui débute dans l'enfance et se poursuit pendant l'âge adulte. Par conséquent, la tendance de l'orientation professionnelle traditionnelle à se limiter aux personnes d'un groupe d'âge précis et l'idée qu'un choix professionnel définitif se fait vers le milieu ou la fin de l'adolescence, n'ont plus cours. Le développement professionnel est une dimension très importante de l'épanouissement de l'être humain, qui se poursuit tout au long de la vie. Les activités d'orientation professionnelle restent donc importantes, elles aussi, pendant toute la vie.

La préparation de l'élève à l'exercice d'une profession: cadre conceptuel

Pour comprendre pourquoi et dans quels buts on a intégré des activités de préparation à une profession dans les programmes scolaires, il faut définir cette préparation d'une façon assez large. C'est pourquoi le ministère de l'Éducation de l'Alberta a adopté la définition suivante: la préparation à l'exercice d'une

profession (ou le développement professionnel) est un cheminement au cours duquel l'individu prend conscience du monde du travail, l'explore, s'y prépare et s'y adapte tout au long de sa vie. Ce cheminement est jalonné d'expériences vécues au foyer, à l'école et dans la collectivité, expériences qui conditionnent l'image de soi, le mode de vie et les choix professionnels de l'individu. La formation au choix d'une profession fait partie de cette démarche, qui se produit tant à l'école qu'à l'extérieur de celle-ci. Dans le cadre scolaire, la formation au choix d'une profession est un programme global axé sur le développement de l'élève et conçu pour l'aider à acquérir les connaissances et les compétences dont il ou elle aura besoin pour planifier de façon réaliste ses études et son accession à une profession donnée. L'orientation et le counselling professionnels, dans le cadre d'un service global d'orientation et de consultation visant à répondre aux besoins éducationnels, personnels, sociaux et professionnels des élèves, facilitent le processus global de la préparation à une profession.

Grâce à l'orientation professionnelle, l'élève apprend à se comprendre lui-même ou elle-même, à comprendre son environnement, à prendre conscience des débouchés possibles et à choisir un mode de vie qui lui convient. Quant au counselling professionnel, il aide l'individu à clarifier ses buts, à comprendre ses intérêts, ses aptitudes et ses capacités et à surmonter les obstacles qui l'empêchent de bien planifier et préparer son avenir.

Dès le cours primaire, puis aux niveaux secondaire et postsecondaire, les enseignants jouent un rôle responsable et important dans le développement des élèves. Un programme de formation au choix d'une profession aide les élèves à mieux comprendre leurs forces, leurs faiblesses et leurs compétences; il les sensibilise aussi aux valeurs liées au travail, à l'éthique du travail, à l'évolution du marché du travail et à la nécessité d'être souple et capable de s'adapter. Considérée sous cet angle, la préparation à une profession fait partie intégrante de l'éducation; elle n'est pas une simple collection de services accessoires.

Modèle de préparation de l'élève à une profession

Chaque personne franchit généralement une suite d'étapes dans son développement professionnel. Ces étapes ont des dimensions importantes, notamment: la conscience de soi, la sensibilisation aux options professionnelles

possibles, l'exploration de différentes professions, la formation scolaire et professionnelle et, enfin, l'expérience de travail.

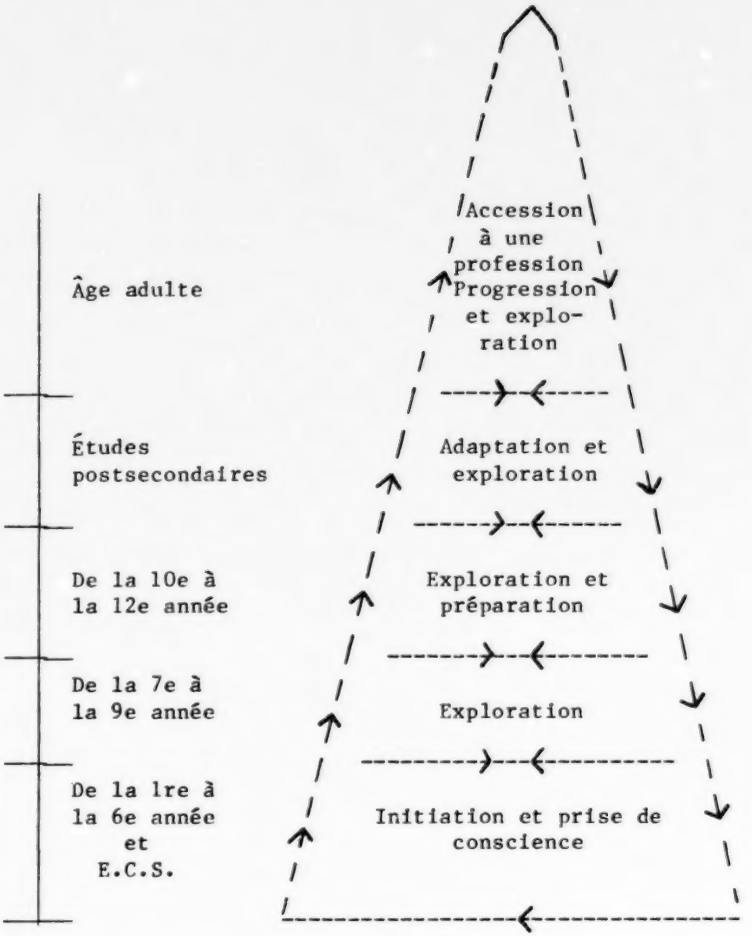
Le modèle illustré dans la figure 1 est tiré et adapté des travaux de Hoyt (1974), Herr (1979), Brolin et Kokaska (1983), et Clarke et White (1980). Il présente les étapes successives du développement professionnel de l'individu, c'est-à-dire de sa préparation à l'exercice d'une profession, à partir du moment où il entre à l'école et jusqu'à l'âge adulte. On notera la nature dynamique du modèle, qui reflète le processus de maturation inhérent au développement professionnel. Ce dynamisme est représenté par les pointillés et les flèches utilisés dans le triangle: ils indiquent qu'un individu peut franchir les étapes à un rythme accéléré, rester à la même étape jusqu'à ce qu'il soit prêt à progresser jusqu'à l'étape suivante ou revenir à une étape antérieure de son développement professionnel. Les précisions données relativement à l'année ou au niveau du cours ne sont qu'un guide approximatif et visent à décrire la progression typiquement suivie par la plupart des gens. Le choix d'une profession précise et l'accession à celle-ci ne se produisent normalement qu'après la fin du cours secondaire.

Les individus passent par différentes étapes, comme le modèle l'indique, mais ces étapes ne s'excluent pas mutuellement. Par exemple, un élève peut entreprendre d'explorer des carrières précises, comme il arrive de la dixième à la douzième année, tout en prenant conscience de ses propres besoins, compte tenu de ses intérêts et de ses capacités, ce qui se fait d'ordinaire de la première à la sixième année. Avec le temps, au fur et à mesure que l'individu franchit les étapes successives de son développement professionnel, les activités se précisent de plus en plus et le choix professionnel se précise parallèlement. Bien que l'activité choisie puisse se préciser davantage dans l'esprit de l'individu, au fur et à mesure qu'il mûrit, il lui est souvent nécessaire de revenir à une étape antérieure pour clarifier et approfondir davantage ses décisions relatives à ses projets de carrière et de vie.

Cela peut arriver, par exemple, si l'individu a brûlé les étapes sans prendre le temps de considérer toutes les répercussions de ses décisions antérieures touchant la connaissance de ses propres besoins, de ses intérêts et de ses capacités.

FIGURE 1

MODÈLE DE DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL (PRÉPARATION À L'EXERCICE D'UNE PROFESSION)



Trois de ces étapes revêtent un intérêt particulier pour ceux et celles qui travaillent auprès d'enfants d'âge scolaire.

Étape 1: L'étape de la prise de conscience est la plus étroitement associée aux années du cours primaire et préparatoire (E.C.S. - 6e année).

Pendant ces années, on peut faire appel à la curiosité et à l'ouverture naturelles de l'enfant pour l'amener à se comprendre et à comprendre les autres. On peut aussi lui faire prendre conscience de la raison d'être du travail et des genres de travaux exécutés dans son foyer, son école et son milieu. Parmi les objectifs généraux de cette étape de la préparation de l'élève à une profession figurent entre autres:

- développement de la conscience de soi;
- développement d'une attitude positive envers soi-même;
- développement d'attitudes positives face à la nature du travail, à son importance pour la personne et pour la société;
- détermination de professions particulières qui sont exercées par des personnes de l'entourage immédiat de l'élève;
- détermination d'un éventail de professions accessibles aux hommes et aux femmes;
- définition du rôle de l'élève en tant que travailleur;
- amélioration du rendement de l'élève par l'explication des liens entre la matière enseignée et les réalités du monde du travail.

Étape 2: L'étape de l'exploration est étroitement liée aux années du premier cycle du secondaire (de la 7e à la 9e année).

Au cours de cette étape, les élèves ont l'occasion d'explorer, d'observer et d'expérimenter le monde du travail; cela leur permet de mieux connaître leurs propres compétences, leurs intérêts de même que leurs capacités et de les mettre en rapport avec le choix d'une profession. On met l'accent sur l'acquisition de bonnes techniques de prise de décision, fondées sur une solide base de connaissances. Voici certains objectifs généraux de cette étape de la préparation de l'élève à une profession:

- exploration de familles d'emplois en vue de mieux comprendre leurs caractéristiques et les rapports de différents emplois entre eux;
- sensibilisation à l'importance sociale, personnelle et économique de divers types de travail;
- détermination des intérêts, des capacités, des aptitudes, des attitudes, des besoins et des valeurs de l'élève, et mise en rapport de ces facteurs avec le choix d'une profession;
- détermination des conditions de travail associées à différentes catégories de professions, ainsi que des études et de la préparation nécessaires pour y accéder;
- détermination, dans le cadre de la planification des études futures de l'élève, des programmes du 2e cycle du secondaire lui permettant de se préparer à exercer les professions qui l'intéressent;
- acquisition de techniques générales de recherche d'emplois.

Étape 3: Pendant le 2e cycle du secondaire (de la 10e à la 12e année), les étudiants atteignent la 3e étape de leur développement professionnel, celle de l'exploration et de la préparation.

Au cours de cette étape, en plus de poursuivre la démarche d'exploration amorcée pendant le 1er cycle du secondaire, l'élève se prépare activement à s'intégrer au monde du travail ou à entreprendre des études postsecondaires. Parmi les objectifs généraux visés à cette étape, citons les suivants:

- approfondissement de la connaissance de soi, par l'auto-évaluation et l'examen des rapports entre les valeurs personnelles, les intérêts et les aptitudes de l'élève, d'une part, et ses buts professionnels, d'autre part;
- exploration des intérêts, des aptitudes et des attitudes personnelles grâce à des expériences diverses;
- formulation d'attentes professionnelles en rapport avec les capacités physiques de l'élève ainsi que ses attitudes intellectuelles, sociales et émotives;

- exploration de divers programmes d'études et de formation postsecondiares;
- préparation de l'élève à la recherche d'un emploi par l'acquisition des compétences nécessaires.

Pendant les années du cours secondaire, la préparation à une profession est principalement axée sur la préparation de l'élève en vue d'un premier emploi, d'études postsecondaires ou d'une formation professionnelle. Cependant, la planification de la vie professionnelle se poursuit après la fin du cours secondaire et pendant toute la vie adulte, jusqu'à l'âge de la retraite.

Préparer les élèves à l'exercice d'une profession: une approche globale Les programmes de préparation à une profession conçus pour les enfants d'âge scolaire renferment plusieurs éléments reliés entre eux, qui nécessitent la participation active du personnel de l'école, des parents et de la collectivité.

L'école doit offrir à tous les élèves la gamme complète des services de formation au choix d'une profession. Outre un programme faisant partie du tronc commun, enseigné à tous les niveaux, on offre aux élèves l'occasion d'explorer divers domaines d'emploi, de suivre des cours de préparation à une profession précise, de prendre davantage conscience de toutes les professions qu'il peuvent envisager et d'explorer à fond leurs intérêts, leurs aptitudes et leurs capacités en fonction du monde du travail.

Le modèle présenté dans la figure 2 illustre les différentes composantes d'une batterie complète de services de préparation à une profession. Le programme de base d'information professionnelle, "Life Careers", est complété par une série d'activités interreliées. Toutes ces activités sont offertes grâce aux efforts conjugués des éducateurs, des parents et de la collectivité.

Le programme de base de formation au choix d'une profession, au centre du cercle, est le principal véhicule des services de préparation à une profession offerts aux élèves albertains. Il sera offert à tous les élèves, de la première à la douzième année.

Bien que le programme Life Careers assure une informtion de base à tous les élèves, il existe un certain nombre d'autres composantes qui le complètent et en font une approche plus globale. Au fur et à mesure que les élèves vieillissent, ils ont tendance à avoir

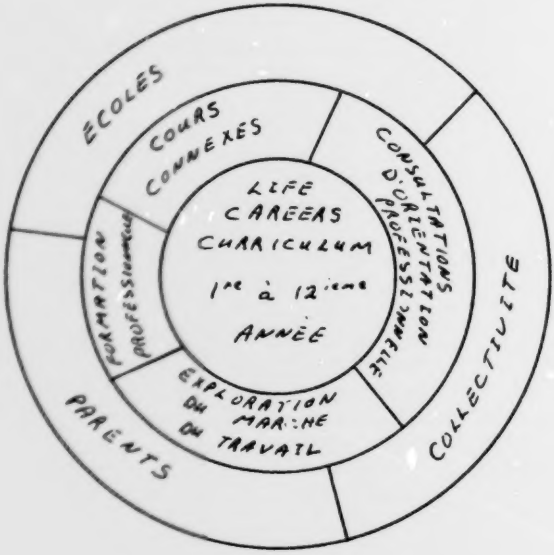
besoin d'une information professionnelle à la fois plus diverse et plus précise; cette tendance s'amorce au premier cycle du secondaire et s'accélère vers la fin du cours secondaire. Comme les besoins des élèves varient, l'école a le devoir de les évaluer et d'y répondre. Elle peut le faire en offrant des cours connexes, des programmes de formation professionnelle, des activités d'exploration du marché du travail, d'autres activités de sensibilisation et des services de counselling professionnel individuel. Par ailleurs, l'infusion de notions concernant la préparation à une profession dans l'ensemble du programme, conformément à un modèle de développement, contribuera beaucoup à la sensibilisation des élèves aux professions et à leur orientation.

L'exploration du marché du travail se fait dans le cadre de programmes d'enseignement coopératif ou d'alternance travail-études, et d'expériences d'emploi à temps partiel dans la localité. Les activités de sensibilisation peuvent être offertes à l'ensemble ou à une partie de la clientèle scolaire, sous la forme de visites organisées en dehors de l'école, d'une participation à des journées d'information sur les carrières, à la Semaine canadienne de l'orientation, et d'un programme régulier de conférences. Le counselling professionnel aide l'élève à clarifier ses intérêts personnels, ses aptitudes et ses capacités, compte tenu des exigences du monde du travail. Ces consultations peuvent également aider les jeunes à déceler et à surmonter les obstacles à la prise de décisions judicieuses.

Bien que tous les services doivent être à la portée de tous les élèves, c'est un fait admis que les besoins des élèves, pris individuellement et collectivement, varient considérablement. Les élèves appartenant à des groupes minoritaires, ceux qui sont handicapés, doués ou surdoués, ainsi que les élèves de sexe féminin sont autant de catégories qui peuvent avoir besoin d'une attention plus individualisée pour pouvoir bien se préparer à une profession. Les éducateurs, les parents et les membres de la collectivité en général doivent reconnaître et étudier les besoins de personnes auxquelles les approches traditionnelles ne conviennent pas.

FIGURE 2

MODÈLE DE MISE EN OEUVRE D'UN PROGRAMME DE PRÉPARATION DES ÉLÈVES À UNE PROFESSION



À titre d'exemple, des études ont montré qu'il ne suffit pas d'aborder simplement la question des stéréotypes et des rôles sexuels pour répondre aux besoins des femmes sur le plan professionnel. Ces rôles sont transmis par l'école primaire (Glaze et Ellis; 1982) et ils sont peut-être assimilés dès la maternelle (Riley, 1981). Parmi les autres questions qu'il faut aborder figurent l'attitude de nombre de femmes qui ne considèrent pas une carrière comme un cheminement de toute une vie (Motosch, 1980), l'absence de modèles féminins dont les jeunes filles pourraient s'inspirer pour le choix d'une profession (Glaze et Ellis, 1982), la fréquence de préjugés sexistes dans les manuels scolaires et les documents d'information professionnelle (Delluth-Allensworth et Byrne, 1982) et enfin, l'attitude des éducateurs face aux élèves féminins et leurs attentes en matière de réussite (Benz et autres, 1981). En ce qui concerne le sexisme dans les manuels scolaires au

programme, le ministère de l'Éducation de l'Alberta a entrepris une révision de tous les manuels dont l'utilisation est recommandée dans les écoles de la province.

Le Programme de préparation à une profession compris dans le tronc commun et doté de crédits

Voici quelques-uns des objectifs généraux d'un programme de préparation de l'élève à une profession, qui est global, obligatoire et doté de crédits. L'élève doit:

- comprendre la nature changeante du travail dans la société et ses répercussions sur les individus;
- reconnaître l'existence, la diversité et la complexité des débouchés professionnels dans le monde du travail;
- comprendre la notion de préparation à une profession et reconnaître l'interdépendance entre la profession choisie et le mode de vie;
- reconnaître que les débouchés sur le marché du travail sont fonction des activités exercées dans le milieu scolaire, professionnel et social;
- comprendre que la planification, à court et à long terme, fait partie intégrante de la préparation à une profession;
- acquérir les compétences nécessaires pour prendre des décisions et pour donner suite à son choix de carrière;
- acquérir des compétences en auto-évaluation;
- reconnaître les connaissances, les compétences, les attitudes et les habitudes de vie nécessaires pour pouvoir tirer parti des possibilités qu'offre le monde du travail et pour satisfaire les attentes des employeurs;
- apprendre des méthodes qui permettent de chercher un emploi, d'en trouver un et de le conserver;
- reconnaître les facteurs qui entravent ou facilitent l'avancement professionnel;
- reconnaître les connaissances et les compétences nécessaires pour travailler à son propre compte, et connaître les aspects juridiques et financiers de cette formule;
- prendre conscience des attitudes sociales qui peuvent faire obstacle à l'emploi, notamment les préjugés sociaux et sexistes;
- comprendre les responsabilités ainsi que les droits fondamentaux des travailleurs;

- comprendre la nature et les causes fondamentales du chômage, de même que ses effets sur l'économie et sur la personne qui en est victime;
- comprendre les nouvelles formules de travail telles que l'emploi temporaire, le travail partagé et la réduction du temps de travail;
- comprendre qu'on peut satisfaire ses besoins personnels et sociaux par des loisirs et des activités professionnelles;
- connaître les connaissances et les compétences nécessaires pour travailler à son propre compte.

Afin de réaliser ces objectifs, il faut choisir des modèles où les élèves ayant des besoins spéciaux, de même que les hommes et les femmes sont représentés, de sorte que tous et toutes puissent se percevoir comme des membres productifs de la société.

Aux niveaux primaire et secondaire, on vise d'abord et avant tout à faire prendre conscience aux élèves du fait que toute la vie est une carrière, que leurs rôles en tant que personnes, membres d'une famille, élèves et travailleurs rémunérés sont perpétuels. Même si les rôles peuvent évoluer avec le temps, il reste toujours indispensable, dans la vie, de se comprendre soi-même et de développer les aptitudes sociales, affectives, intellectuelles et professionnelles nécessaires.

Le Défi

Bien qu'on ait jeté des assises solides, en Alberta, non seulement en ce qui concerne la préparation de l'élève à l'exercice d'une profession, mais également en ce qui touche l'enseignement de base, particulièrement au secondaire, il reste beaucoup à faire. Voici d'autres défis qu'il faudra relever.

1. Faire participer efficacement l'ensemble de la collectivité à la préparation professionnelle des élèves.
2. Assurer la mise en place de systèmes d'orientation et de counselling efficaces, pour compléter les programmes d'enseignement.
3. Assurer l'utilisation de stratégies d'enseignement et des ressources propres à favoriser la réalisation des buts pédagogiques.
4. Veiller à ce que les programmes et les services axés sur la préparation de l'élève à une profession continuent à être adaptés aux besoins nouveaux de la clientèle scolaire et de la société.

Malgré l'existence de ces défis permanents, le système scolaire de l'Alberta compte beaucoup d'atouts qui lui permettront de concevoir, d'offrir et d'évaluer des programmes efficaces de préparation à une profession. Au nombre de ces atouts figurent un énoncé de politique qui met l'accent sur l'importance de répondre à des besoins en évolution, un personnel très compétent et la connaissance des facteurs clés indispensables à l'existence d'écoles efficaces et humaines.

BIBLIOGRAPHIE

Benz, G.R., Pfuffer, I. et Newman, I., "Sex Role Expectations of Classroom Teachers - Grades 1 to 12", American Education Research Journal, automne 1981, vol. 18, n° 13; pp. 289-302.

Brolin, D. E. et Kokaska, C. J., Career Education for Handicapped Children and Youth, Columbus (Ohio), Charles E. Merrill Publishing Company, 1983.

Career Development Services for Alberta Students, Alberta Education, 1984.

Career Education for the Handicapped: Current Perspectives for Teachers, textes réunis par G.M. Clark et W.H. White, Boothwyn (Pennsylvanie), Educational Resources Centre, 1980.

DeMuth-Allensworth, D. et Byrne, T.J., "Sexism in the School; A Hindrance to Health", Journal of School Health, 1982, vol. 52; pp. 417-421.

Deaton, R., "Unemployment: Canada's Malignant Social Pathology", Perceptions, 6, n° 5, 1983; pp. 14-19.

Glaze, A. et Ellis, Ontario, "Girls Career Aspirations and Expectations", Orbit, 1980, vol. 11, n° 3; pp. 19-22.

Government Structures for Youth, Alberta Manpower, 1984.

Herr, E.L., Career Guidance Through The Life Span: Systematic Approaches, Boston, Little Brown, 1979.

Hoyt, K.B., Career Education: What It Is and How To Do It, 2e éd., Salt Lake City, Olympus Pub. Co., 1974.

Kirsch, S., "Le chômage: ses conséquences sur l'équilibre du corps et de l'esprit", Association canadienne pour la santé mentale, 1983.

Motosch, P., "Peer Social Modelling: The Tool for Assessing Girls with Career Exploration", Vocational Guidance Quarterly, 1980, vol. 28; pp. 231-240.

Proposals for an Industrial and Scientific Strategy for Albertans 1985-1990, gouvernement de l'Alberta, 1985.

Riley, P.J., "The Influence of Gender on Occupational Aspirations of Kindergarten Children", Journal of Vocational Behavior, 1981, vol. 19; pp. 224-250.

Secondary Education in Alberta, Alberta Education, 1985.

RÉPERTOIRE INFORMATISÉ DES PLACEMENTS: L'EXPÉRIENCE DU DISTRICT SCOLAIRE DU VICTORIA MÉTROPOLITAIN

Susan Phillips
Coordonnatrice du développement de carrière
Victoria (Colombie-Britannique)

Pendant de nombreuses années, les enseignants chargés de coordonner les placements du programme d'expérience professionnelle ont élaboré de multiples systèmes de classement ingénieux afin d'assurer l'accès aux nombreux documents nécessaires pour appliquer le programme avec succès. Dans de nombreux districts scolaires, les coordonnateurs des placements ont une foule de renseignements en tête, mais n'en ont peut-être pas enregistré les détails par écrit. Si pour une raison quelconque, un coordonnateur des placements devait quitter son poste soudainement, ces renseignements ne pouvaient être transmis facilement à son successeur. Etant donné que le succès des programmes d'expérience professionnelle dépend de la qualité des renseignements dont les enseignants disposent au sujet de la collectivité, il est d'une importance capitale que ces renseignements soient consignés systématiquement et qu'ils soient mis à la disposition de tous ceux qui en ont besoin.

HISTORIQUE

Dans le district scolaire du Victoria métropolitain, un district scolaire de la Colombie-Britannique qui compte environ 20 000 élèves, les placements sont effectués par les enseignants spécialisés dans divers sujets et programmes. Ainsi, durant chaque année scolaire, plus de 80 enseignants rencontrent personnellement des chefs d'entreprises du Victoria métropolitain dans le cadre du programme d'expérience professionnelle. Afin d'améliorer l'efficacité du programme d'expérience professionnelle, le personnel du district scolaire du Victoria métropolitain a cru bon d'élaborer un répertoire informatisé des placements éventuels pour une année scolaire donnée.

Durant l'année scolaire 1981-1982, la coordonnatrice du développement de carrière et le conseiller du programme d'expérience professionnelle, de concert avec un comité d'enseignants responsables de l'expérience professionnelle, ont déterminé les critères d'un modèle

idéal de répertoire informatisé des placements pour le district scolaire du Victoria métropolitain. Cependant, la personne qui a le plus contribué à cette tâche a été la secrétaire du programme d'expérience professionnelle. Celle-ci, qui travaillait à demi-temps, était chargée de consigner tous les renseignements concernant le programme d'expérience professionnelle. Elle a exécuté cette activité pendant un certain nombre d'années, mais à compter de l'année scolaire 1981-1982, le programme d'expérience professionnelle représentait plus de 1 000 placements par année et la coordination du travail administratif devenait très fastidieuse.

En janvier 1981, le district scolaire du Victoria métropolitain a engagé à contrat un programmeur indépendant chargé d'élaborer un programme capable de traiter environ 2 000 placements d'élèves et 1 000 employeurs par année. Étant donné que l'équipement dont nous disposions était un ordinateur Apple IIe, le programmeur a élaboré le programme du répertoire en fonction de ce système. Ce dernier nécessitait au départ un ordinateur Apple IIe, comprenant un moniteur, un clavier, deux unités de disque, une imprimante et un grand nombre de disquettes souples afin d'emmagasiner la quantité de renseignements demandés par le district scolaire.

Ce programme était tout à fait novateur à l'époque et offrait au personnel du district scolaire de nombreux moyens d'accéder rapidement à des renseignements sur les élèves et les employeurs. À n'importe quel moment de l'année, on pouvait établir des rapports au sujet de l'école, de l'employeur ou de l'enseignant superviseur. Ce programme était très utile en ce qu'il fournissait des résumés aux administrateurs et aux enseignants qui désiraient des renseignements sur les placements effectués dans leurs écoles jusqu'à un moment particulier de l'année scolaire.

En juin, les administrateurs pouvaient obtenir le résumé des résultats de leur programme d'expérience professionnelle. Ces renseignements pouvaient être consignés selon l'enseignant superviseur, le nom de l'élève, la date d'entrée en fonction de l'élève ou divers autres facteurs. Cet accès rapide aux renseignements sur les différents placements selon une gamme variée de facteurs était très utile pour le personnel du bureau central particulièrement pour la répartition des ressources, la prestation de services par établissement scolaire et par enseignant pour la rédaction de rapports à l'intention des cadres supérieurs et des commissaires. Toutefois, ce qui constitue le plus grand progrès c'est d'avoir pu imprimer un répertoire

détaillé des placements. Tous les ans, au mois de septembre, chaque enseignant qui participe à un programme d'expérience professionnelle reçoit son propre répertoire des placements, révisé et préparé "sur mesure".

Description du répertoire des placements

Ce répertoire comprend deux sections. La première section contient une liste des employeurs, dressée par ordre alphabétique, ainsi que les renseignements suivants: le numéro du répertoire (numéro attribué par le district scolaire pour faciliter la tenue des dossiers; l'adresse postale complète; le nom des personnes connues dans l'entreprise; le type de contact initial que préfère l'entreprise, par exemple appel téléphonique ou entrevue; et le numéro de téléphone de l'entreprise et le poste des personnes à contacter. Cette section du répertoire permet à l'enseignant d'obtenir rapidement tous les renseignements nécessaires pour communiquer avec l'employeur par téléphone ou par courrier.

La deuxième section du répertoire contient également une liste des employeurs dressée par ordre alphabétique, mais sans les noms et adresses. Cette section du répertoire permet d'identifier l'employeur selon son numéro d'employeur, le code de la CCDP et le code Holland. On y trouve ensuite une brève description des possibilités d'emploi chez cet employeur. Cette description comprend (1) le nombre de postes disponibles; (2) les périodes de l'année les plus propices pour les placements; (3) les qualifications et les compétences requises; (4) les compétences et les connaissances qui seront acquises; (5) le genre de vêtements et de matériel de sécurité nécessaire; et tout autre détail pertinent. Cette description de poste détaillée permet aux enseignants d'examiner diverses possibilités d'emploi avec les élèves sans avoir à déranger les employeurs éventuels. En examinant ces descriptions de poste, de nombreux élèves découvrent des possibilités d'emploi insoupçonnées jusque là. Les employeurs du secteur des affaires de Victoria apprécient le fait que les enseignants qui communiquent avec eux pour la première fois au sujet d'un placement éventuel aient une connaissance de base des possibilités d'emploi qu'ils offrent. Cela ne signifie pas que les enseignants peuvent effectuer des placements sans consulter les employeurs, initiative peu recommandée, mais il s'agit plutôt de réduire considérablement le temps consacré à des recherches vaines en vue de placer un élève.

Comme on peut l'imaginer, recueillir ce type de renseignements pour tous les employeurs existants constituait un travail d'envergure. Bien que chaque enseignant eût en tête une description de certaines entreprises et des possibilités d'emploi qu'elles pouvaient offrir, il a fallu plusieurs mois pour uniformiser la formulation de ces renseignements au bureau central. Le conseiller du programme d'expérience professionnelle a consacré la plus grande partie de son temps durant l'année scolaire 1981-1982 à consulter le milieu des affaires afin de veiller à ce que le district scolaire ait des renseignements exacts sur les entreprises de la ville.

Une fois le répertoire publié, il faut néanmoins maintenir les contacts avec l'employeur. Pendant les deux années où le poste de conseiller du programme d'expérience professionnelle existait, soit 1981-1983, le titulaire de ce poste communiquait avec tous les nouveaux employeurs pour obtenir des descriptions de poste détaillée et visitait systématiquement les employeurs pour tenir les renseignements à jour.

Depuis septembre 1983, soit depuis que ce poste de conseiller a été aboli dans le district scolaire, chaque enseignant a entrepris de mettre à jour les renseignements sur les placements dont il s'est occupé. Chaque année au mois de septembre, une version à jour du répertoire des placements est envoyée aux 80 enseignants et plus qui placent des élèves dans le cadre de différents programmes d'expérience professionnelle.

Le répertoire des placements actuel est divisé selon les diverses catégories d'employeurs de sorte que chacun des enseignants du district scolaire reçoit un répertoire des placements "sur mesure". Ces catégories comprennent les employeurs qui ne veulent travailler qu'avec un établissement scolaire ou un programme particulier, les entreprises dont les lieux, en raison de caractéristiques particulières, nécessitent une formation très spécialisée, les placements dans la Fonction publique provinciale et d'autres catégories spécialisées. Ainsi, un professeur d'études commerciales dans l'établissement scolaire A recevra: (1) la catégorie générale des employeurs participant aux programmes d'expérience professionnelle; (2) la section études commerciales pour les employeurs participant aux programmes d'expérience professionnelle; et (3) les employeurs privilégiés de l'établissement scolaire A. Un professeur chargé d'un programme spécial dans l'établissement scolaire B recevra: (1) la catégorie générale des employeurs participant aux programmes d'expérience professionnelle; (2) la section formation spécialisée pour les employeurs

participant aux programmes d'expérience professionnelle et (3) les employeurs privilégiés de l'établissement scolaire B. Les employeurs privilégiés sont ceux qui, pour une raison ou une autre, sont prêts à accueillir seulement les élèves inscrits à un établissement scolaire ou à un genre de programme particulier, et ce, en raison des exigences spéciales de leur entreprise. Dans ce répertoire d'environ 1 000 employeurs, quelque 30 employeurs sont désignés comme des employeurs privilégiés. Cependant, de nombreux autres qui ne sont pas désignés comme tels, soit en raison de leur emplacement, soit en raison de la nature de leurs activités, semblent préférer les élèves d'un établissement scolaire ou d'un programme particulier aux autres élèves.

Innovations

Durant l'année scolaire 1984-1985, on a établi que la version Apple IIe du répertoire des placements manquait de souplesse et d'efficacité étant donné le nombre de placements d'élèves effectués. On a demandé leur avis aux enseignants, et la coordonnatrice du développement de carrière, de concert avec les enseignants qui effectuaient des placements, a commencé à étudier d'autres systèmes pour la préparation du répertoire. Compte tenu du matériel et du logiciel disponibles, il a été décidé que le district scolaire du Victoria métropolitain remanierait le répertoire des placements durant l'été de 1985. Pour la nouvelle version du répertoire, on utilise le MacIntosh 512 ou système "Fat Mac". Le personnel du bureau du développement de carrière a acheté le logiciel MacLion qui est une base de données hiérarchiques et l'a adapté en fonction des instructions des enseignants pour pouvoir l'utiliser dans le district scolaire du Victoria métropolitain.

Résumé

Un répertoire informatisé des placements n'est pas une entité figée mais plutôt un outil adaptable qui peut et qui doit être modifié pour répondre à la demande.

Dans le district scolaire du Victoria métropolitain, le répertoire informatisé des placements a permis d'augmenter l'efficience et l'efficacité du programme d'expérience professionnelle. À l'échelle du district, la coordination du programme d'expérience professionnelle est grandement facilitée du fait que le répertoire informatisé permet d'introduire et d'extraire rapidement et efficacement d'importantes quantités de renseigne-

ments. À l'échelle de l'établissement scolaire, même l'enseignant qui en est à ses premières armes peut accéder rapidement à une foule de renseignements, évitant ainsi aux autres enseignants de refaire le travail. Quant à l'employeur, il peut être assuré que les enseignants du district scolaire du Victoria métropolitain ont accès à des renseignements détaillés et à jour sur son entreprise afin d'utiliser le plus efficacement possible son entreprise avec le moins de frustration possible. Le district scolaire du Victoria métropolitain a été à même de constater les nombreux avantages d'un répertoire informatisé des placements.

PRÉPARATION À LA CARRIÈRE DANS LES ÉCOLES ÉLÉMENTAIRES: PERSPECTIVES ET APPLICATION

Ray Henjum
Nadia Preyma
Ruth Stargardter

Actuellement, on met sur pied des programmes complets de développement de carrière destinés à former et à orienter tous les élèves durant leurs études. Des modèles de prestation des programmes sont élargis et améliorés tandis que leur nombre s'accroît. Des innovations dans les programmes d'orientation professionnelle, dans l'auto-évaluation, dans la façon de donner des renseignements sur les professions et dans les méthodes d'orientation destinées à des populations spéciales sont très évidentes dans les ouvrages consacrés à l'orientation. Depuis que Sidney Marland a vulgarisé "l'orientation professionnelle", il y a quelques années, on a constaté un vrai regain d'intérêt pour cette question tant chez les chercheurs qui étudient le comportement que chez les administrateurs du système d'enseignement. On commence à saisir les buts visés et la façon d'offrir des programmes complets.

Les programmes d'enseignement sont élaborés à partir des besoins des élèves (Burtnett, 1980). Bien que les programmes planifiés et séquentiels soient connus du public et soient conçus en tenant compte de ses désirs, en dernière analyse ils doivent répondre aux besoins des élèves. Pour y parvenir, tout le personnel enseignant et le personnel non enseignant collaborent afin d'élaborer et de mettre en oeuvre dans nos écoles des programmes de préparation et d'orientation pour la carrière.

Hoyt (1974) attribue une portée très étendue à la préparation à la carrière lorsqu'il déclare qu'elle constitue la somme de toutes les expériences qui permettent de s'informer sur le travail et de se préparer à l'intégrer à son mode de vie. Il n'a pas manqué de souligner dans ses définitions qu'il s'agissait autant du travail rémunéré que du travail non rémunéré. Selon Herr et Cramer (1984), dans une loi sur la préparation à la carrière, édictée récemment aux États-Unis, on a mis en relief l'aspect communautaire des programmes et la nécessité de déployer des efforts collectifs pour aider les individus, et particulièrement les jeunes adultes, à mieux se préparer au travail en développant leurs facultés d'adaptation afin qu'ils évoluent au même rythme que la société.

Ils sont d'avis que l'intégration dans les programmes scolaires d'un programme de préparation à la carrière permettra aux étudiants de développer leurs facultés d'adaptation et notamment:

- Les aptitudes élémentaires acquises à l'école: lecture, communication orale et écrite et mathématiques.
- Les habitudes de travail qui mèneront à la productivité en milieu de travail.
- Un ensemble de valeurs personnelles concernant le travail qui incitent l'individu à vouloir travailler.
- La connaissance des fondements du système économique, ce qui permettra à l'individu de le respecter et de fonctionner efficacement à l'intérieur de ce système.
- Des aptitudes à la prise de décisions concernant la carrière.
- Les aptitudes nécessaires pour se comprendre soi-même et comprendre les possibilités offertes en matière d'études et d'emploi.
- Les aptitudes nécessaires pour chercher un emploi, l'obtenir et le conserver.
- Les aptitudes nécessaires pour combattre les stéréotypes lorsqu'ils compromettent la liberté de choisir un domaine d'études et une profession.
- Les aptitudes nécessaires à l'individu pour humaniser le milieu de travail à son égard.
- Les aptitudes nécessaires pour trouver des choses intéressantes à faire afin d'utiliser les loisirs de façon productive.

Perspectives de l'école élémentaire

Dans les écoles élémentaires on peut s'engager davantage à aider les enfants pour qu'ils commencent à se connaître eux-mêmes, à connaître les choix qui s'offriront à eux à l'égard des études et de la profession et à connaître les rudiments du comportement efficace à adopter pour faire un choix. L'aspect à développer au niveau élémentaire serait donc la sensibilisation plutôt que l'exploration et le choix comme tel. Donc, les programmes et les activités devraient répondre aux besoins développementaux des enfants qui fréquentent ces écoles.

Fondamentalement, comme l'a expliqué Herr (1974), les programmes de préparation à la carrière des écoles élémentaires ont été conçus pour plusieurs motifs: on s'est aperçu de plus en plus que l'on peut prévoir les types de comportement que l'enfant adoptera à l'égard du

choix durant l'adolescence et l'âge adulte d'après les expériences qu'il aura vécues pendant l'enfance; on connaît beaucoup mieux les interrelations entre le développement de la personnalité et ce qu'il est convenu d'appeler le développement de carrière; il est prouvé que bien des ouvrages et des livres de lecture utilisés à l'école élémentaire illustrent inadéquatement le monde du travail et encouragent inutilement la catégorisation des professions selon le sexe; et enfin, on admet que le sentiment d'être capable de faire face à l'avenir se développe en même temps que l'on apprend à connaître ses points forts, les mesures à prendre pour améliorer ses points faibles, les objectifs parmi lesquels on pourra choisir et les possibilités qui s'offriront en matière d'emploi et d'études.

Selon Ohlsen (1983), le développement de carrière débute lorsqu'un enfant commence à penser à ce qu'il fera pour gagner sa vie.

Discuter de ses rêves et de ses ambitions, poser des questions pour découvrir qui il est et ce qu'il pourra devenir et se servir de la profession qu'il a choisie pour indiquer comment il veut être perçu plutôt que faire allusion au travail à faire effectivement est le propre du jeune enfant. Même si, pour les enfants des écoles élémentaires, la question du choix d'une profession se posera probablement beaucoup plus tard, leur attitude à l'égard du travail commence à se former dès les premiers jours d'école. Étant donné que les choix de carrière et le développement de carrière sont des processus qui durent toute la vie, on ne doit pas décider qu'une période particulière de la vie d'un jeune enfant est la période propice au choix d'une profession. Les enfants des écoles élémentaires retiennent beaucoup de choses vraies et fausses, qui influent énormément sur les choix de carrière qu'ils feront plus tard. L'enseignant n'a pas pour mission d'essayer de prédire plus ou moins exactement la nature de la profession vers laquelle l'enfant se dirigera en fin de compte. Au niveau élémentaire, il doit plutôt veiller à sensibiliser l'enfant à toute la gamme des possibilités de carrière.

Nelson (1972) est d'avis qu'à l'école élémentaire on peut aider les enfants à développer le sens de leur valeur personnelle, à acquérir le sentiment qu'ils ont une place dans la société, à voir comment les adultes parviennent à obtenir la place qu'ils occupent et les encourager à apprendre que la réussite est une affaire personnelle qui a trait à tout un style de vie et, s'il s'agit d'enfants élevés sans modèles de rôles d'adultes au travail, on peut les aider à adopter des attitudes positives envers eux-mêmes et leurs possibilités de

réussite dans la société. Nelson a expliqué que l'apprentissage devrait aller du connu vers l'inconnu et de l'immédiat vers le lointain. Par exemple, l'exploration des modèles que constituent le personnel des écoles ou des organismes communautaires et celle des façons dont les autres vivent et travaillent peut être adéquatement intégrée à n'importe quel plan d'études ou à tous les plans d'études actuellement offerts. Les plans d'études prévus pour l'école élémentaire ne devraient pas être une version simplifiée des objectifs et des matières de l'école secondaire (Henjum, 1984). Les matières doivent correspondre au niveau de développement des enseignés.

Selon Gysbers, Miller et Moore (1983), le défi que doit relever l'enseignement est de faciliter la sensibilisation à la carrière chez les élèves de tous les niveaux. Cette sensibilisation présuppose la connaissance de soi et des aptitudes interpersonnelles, la connaissance du monde du travail et des loisirs, la connaissance de la planification de la carrière et l'aptitude à planifier sa carrière, ainsi que des études et une préparation de base à la carrière. En ce qui concerne les enfants des écoles élémentaires, l'acquisition de chacun de ces quatre éléments signifie que la conscience et l'exploration de soi et des autres sont des activités essentielles et nécessaires pour devenir des individus sensibilisés à la carrière. Par conséquent, les activités offertes devraient viser à promouvoir la sensibilisation à la carrière et à accroître l'intériorisation des quatres éléments de connaissances et d'aptitudes précités, en fonction de l'âge des enfants.

Aidez les élèves à se sensibiliser de bonne heure au monde du travail. Offrez-leur des expériences pertinentes du monde du travail qui contribueront à leur développement. Beaucoup d'entre eux pourraient être capables de déterminer la profession qui leur plairait, cependant, ce choix initial devrait servir de fondement à l'exploration et non à la prise de décision définitive et à la planification à long terme. Il serait bon de sensibiliser progressivement les élèves à la signification du travail et au caractère inévitable de la décision concernant la carrière.

Les premières années d'école sont les plus importantes pour préparer les jeunes à prendre des décisions judicieuses concernant le choix d'une profession et des études et à s'y adapter. C'est durant ces années-là que les enfants sont curieux et qu'ils posent des questions. Ils apprennent en essayant et en

explorant. Ils sont relativement exempts de préjugés. Ce sont des années propices au développement naturel des comportements et des attitudes de base appropriés.

En résumé, Isaacson (1985) a soutenu que la période des fantasmes de la tendre enfance précède celle où l'on se pose sérieusement quelque question que ce soit sur la profession à choisir. Cette période s'illustre par des choix arrêtés arbitrairement en fonction des influences exercées dans le milieu de l'enfant. La période d'essai débute lorsque l'enfant commence à reconnaître qu'il aime certaines activités ou qu'elles l'intéressent. Il découvre alors qu'il exécute certaines tâches mieux que d'autres enfants, qu'il excelle dans certaines d'entre elles et qu'il y en a auxquelles on attache un plus grand prix. Enfin, il commence à assembler les notions d'intérêt, d'aptitude et de valeur au fur et à mesure que le choix d'une carrière retient sont intérêt. En même temps qu'il commence à lier ainsi ces idées entre elles, il passe à la troisième phase du choix d'une profession. Le passage des fantasmes aux idées précises se fait durant une période de dix à quinze années et consiste en une série de compromis entre les désirs et les possibilités. La période des fantasmes peut se prolonger jusqu'à l'âge de dix ou douze ans, ce qui correspond à la fin des études élémentaires.

Finalement, l'enfant choisit une profession qui lui permet de fonctionner dans un rôle compatible avec son image de soi, laquelle est une manifestation de toutes les expériences qu'il a vécues durant son développement. Chaque individu acquiert très tôt des attitudes et des mécanismes de comportement qui constitueront les éléments importants de l'image de soi qu'il aura pendant une bonne partie de sa vie. Les expériences fournissent un fond de connaissance du milieu en général, y compris le monde du travail, que l'on finira par utiliser pour faire des choix provisoires, établir des plans finals et les exécuter. La tendre enfance qui est une période au cours de laquelle l'enfant est exposé intensivement aux valeurs a une influence durable sur le reste de la vie de l'individu. L'essentiel de l'image de soi se forme durant cette période et l'enfant la met à l'épreuve dans le climat habituellement rassurant de la famille et de ses premières classes. Du point de vue du développement, il est logique que l'individu commence à se percevoir dans l'optique d'une future relation éventuelle avec le travail.

Bien qu'elle soit difficile à cerner dans cette période de changements socio-économiques, la connaissance des exigences du milieu (à l'égard des études et de l'emploi) est un aspect à retenir. L'autre aspect est la

connaissance des caractéristiques personnelles telles qu'elles sont et telles qu'elles peuvent éventuellement devenir. L'individu n'est satisfait de sa vie étudiante ou professionnelle (et ne la juge satisfaisante) que dans la mesure où il se sent en compatibilité avec son environnement. Les aptitudes, les valeurs et les intérêts d'un individu font qu'il est attiré vers et par des milieux dans lesquels il faut posséder ces mêmes caractéristiques (Holland 1985).

Holland (1985) est d'avis qu'à l'école élémentaire on devrait viser surtout à offrir aux élèves des expériences scolaires et extrascolaires pertinentes. Si les écoles, les parents ou d'autres organismes n'offrent pas tout un éventail d'expériences, la capacité des élèves de se comprendre eux-mêmes et de comprendre leurs potentialités sera amoindrie. Il importe de veiller à offrir aux élèves des renseignements exacts et compréhensibles sur eux-mêmes et sur les professions durant une longue période plutôt qu'à certains moments critiques.

(TRADUCTION)

> "S'ils n'ont pas acquis une vaste gamme d'expériences, garçons ou filles, pauvres ou riches, n'auront que des aspirations principalement limitées aux ghettos du sexe et du revenu qui diminuent l'éventail des intérêts, des compétences et des buts acceptables". (p. 150)

Miller (1984) a expliqué les rapports qui doivent être établis entre les programmes de développement de carrière, leur application et la future situation socio-économique. Selon elle, il importe d'améliorer les ressources en matière de renseignements sur les professions de manière à ce qu'elles reflètent les changements prévus dans la répartition des professions, les influences exercées par la technologie sur certains secteurs professionnels et les nouvelles tendances de l'emploi de certains groupes, notamment les femmes. L'image du travailleur idéal est en train de changer.

Désormais, on lui attribue de surcroît d'autres caractéristiques: aptitude à la résolution des problèmes, appartenance au groupe, leadership et créativité. Aidez les élèves à renforcer ces aptitudes. Soulignez les aptitudes nécessaires pour réussir un changement de carrière causé par la modification de la demande de main-d'oeuvre et aussi bien que par la croissance personnelle. Montrez-leur comment les aptitudes de base peuvent être adaptées à divers secteurs professionnels. Aidez-les à apprendre à créer des

débouchés. Des objectifs à très long terme dans d'autres domaines que l'emploi notamment: la famille et les loisirs, deviendront de plus en plus importants. Par ailleurs, l'excellence dans les études signifiera probablement une sélection plus rigoureuse des plans d'études et des normes de qualité plus élevées. Il faut aider chaque élève à planifier ses études et sa carrière en fonction de ces changements. Facilitez l'éclosion de toutes leurs potentialités. Veuillez à assurer l'égalité des chances pour tous les élèves. Il faut continuer à modifier et à améliorer la façon dont les programmes d'orientation professionnelle sont appliqués.

Application

À l'automne de 1984, on a entrepris d'appliquer un programme d'orientation scolaire dans six écoles élémentaires des quartiers défavorisés de Winnipeg. Ce programme pilote sera étendu à quatre autres écoles en septembre 1985, et il se poursuivra pendant deux années au cours desquelles il sera continuellement contrôlé et évalué.

Les conseillers des écoles élémentaires constituent des équipes de soutien qui s'intéressent à une variété de questions qui ont des répercussions sur le développement des enfants et sur la qualité de leur fonctionnement. Les écoles situées dans les quartiers défavorisés de la ville sont caractérisées par une concentration de facteurs qui ont une inlfuence déterminante sur la croissance, le développement et l'apprentissage des élèves; les facteurs les plus importants sont: les taux de migration élevés, la pauvreté, le grand nombre de familles monoparentales, la situation désespérée de beaucoup de familles caractérisée par le dénuement économique, l'alcoolisme, l'éclatement des mariages, le chômage du chef de famille, le faible niveau d'instruction des parents et le statut socio-économique peu élevé.

Ces facteurs influent sur tous les aspects du développement et de l'apprentissage. On constate donc qu'en huitième année beaucoup d'enfants issus de ce milieu accusent un retard de plusieurs années par rapport à leur classe. Dans bien des cas, ils semblent "dénués d'espoir" et ils ne perçoivent pas les rapports entre l'école et la vie qu'ils mèneront plus tard. Ces besoins sociaux et ces caractéristiques attribuables aux populations scolaires des quartiers défavorisés doivent être pris en considération par les conseillers et les professeurs lorsqu'ils essaient d'améliorer les programmes scolaires).

Notre préoccupation tient au fait que la qualité des aspirations professionnelles de la compétence, et de la perception de soi des individus à l'âge adulte trouve probablement sa source dans les toutes premières expériences vécues durant l'enfance. C'est dès ce moment-là que les racines du comportement se manifestent. On peut les appeler identité positive, engagement et succès ou, au contraire, délinquance juvénile, échec scolaire dès le début et sous-emploi.

Notre hypothèse de travail est que les attitudes et les valeurs utiles à l'individu et à la société se développent durant ces années de formation. Par conséquent, les programmes de préparation à la carrière devraient débuter dans les classes primaires. Le défi que l'on doit relever dans nos écoles élémentaires consiste à promouvoir et à faciliter la sensibilisation à la carrière chez tous les élèves, à créer des attitudes qui facilitent le succès personnel et celui des autres et à faire acquérir les comportements nécessaires à la prise de décision efficace, aptitude utile en toute situation.

Étant donné que la préparation à la carrière se fait durant toute la vie et qu'elle débute à l'école élémentaire, c'est un aspect essentiel qui doit être intégré dans tous les plans d'études importants actuellement offerts. Cette préparation doit désormais faire partie intégrante des expériences scolaires que les enfants vivront dès l'école élémentaire et qui se poursuivront bien au-delà. L'idée gagne du terrain grâce au mouvement de "retour à l'essentiel" et elle l'appuie tout en fournissant un lien efficace entre les expériences scolaires des enfants, leur vie adulte et leurs expériences professionnelles.

Les besoins et les attentes

Depuis que nous avons fait appel à davantage de conseillers dans les écoles élémentaires, nous avons déterminé un certain nombre de besoins en matière de préparation à la carrière et il faut y répondre. Voici quelques-uns des objectifs pour la préparation à la carrière que nous espérons atteindre:

- Donner l'occasion aux enfants d'acquérir des attitudes positives envers eux-mêmes et envers les autres.

- Fournir des renseignements et des expériences qui établiront un lien entre les matières enseignées à l'école, les expériences vécues en milieu scolaire et les choix ultérieurs de style de vie et de profession.

- Fournir aux jeunes enfants des renseignements sur les professions qui les sensibilisent à la vie professionnelle, élargissent leurs horizons et stimulent leurs aspirations, afin qu'ultérieurement ils sachent prendre des décisions et établir des plans d'action au sujet de leur carrière dans les meilleures conditions possible.

- Aider les enfants à explorer diverses carrières afin qu'ils puissent acquérir le sens de leur compétence, de leur valeur et de leur place dans la société.

- Proposer des activités orientées vers la sensibilisation à la carrière qui mettent en relief diverses valeurs notamment: respect de la dignité de toutes les sortes de travail, fierté du travail bien fait et respect de tous les individus, quelles que soient leurs caractéristiques ou leur profession.

- Fournir des renseignements et des expériences qui minimisent les stéréotypes sexuels, qui favorisent la participation des deux sexes et qui génèrent le sentiment constructif que les garçons et les filles sont libres d'envisager le plus vaste éventail possible de professions.

- Fournir des renseignements exacts et des expériences permettant aux enfants d'analyser et d'évaluer les messages stéréotypés concernant les choix de carrière qui sont encore prédominants dans les médias, dans les manuels scolaires et au sein des institutions publiques.

- Intensifier la sensibilisation à la carrière chez les enfants en leur faisant connaître une variété de modèles de rôles de carrière. Ces expériences peuvent comporter des innovations, par exemple, on peut demander à des grands-parents, à des personnes du troisième âge et à des travailleurs de divers secteurs professionnels de faire office d'orateurs et d'aide-enseignants.

- Susciter l'exploration des valeurs du travail et des décisions concernant la profession qui ne sont pas stéréotypées en fonction du sexe ou de la classe sociale, mais plutôt fondées sur les aptitudes et les ambitions personnelles.

- Fournir des occasions d'acquérir et de mettre en pratique les aptitudes nécessaires à la résolution de problèmes et à la prise de décision concernant les choix à faire dans la vie ou au travail.

Le défi

Maintenant, le défi que doivent relever les conseillers des écoles élémentaires sélectionnées à Winnipeg consiste à concevoir et à intégrer des programmes de préparation à la carrière qui reflètent les besoins des populations scolaires des quartiers défavorisés de cette ville et qui y répondent. Ces conseillers sont en train de rechercher très activement des programmes de développement de carrière qui ont été élaborés et utilisés ailleurs, du matériel audio-visuel et des ouvrages appropriés, des personnes-ressources, des stratégies pédagogiques, des méthodes de counselling et des activités de groupe à utiliser immédiatement afin de sensibiliser efficacement les élèves en question à la carrière, de leur faire prendre conscience d'eux-mêmes et de les sensibiliser à la prise de décision. Le succès de ce programme pilote pourrait avoir de répercussions très importantes, notamment sur la formation des conseillers, sur l'enseignement et sur les programmes d'orientation qui seront modifiés dans toute la province.

BIBLIOGRAPHIE

Burtnett, F. (1980). The comprehensive involvement of the school counsellor in career education. GUIDEPOST, supplément A, février.

Henjum, R. (1981). A role description for Manitoba counsellors. The School Guidance Worker. 37, 1, 5-13.

Henjum, R. (1984). La consultation et les adultes. L'orientation professionnelle dans les collèges communautaires du Canada. Emploi et Immigration Canada, CONNAT VII, pp. 203-211.

Herr, E. (1974). Career orientation in the elementary school. Ch. 8 dans D. Keat (ed.) Fundamentals of Child Counselling. Boston: Houghton Mifflin.

Herr, E. et Cramer, S. (1984). Career Guidance and Counselling Through the Life Span. Toronto: Little Brown.

Holland, J. (1985). Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Hoyt, K. (1974). AN INTRODUCTION TO CAREER EDUCATION. U.S. Office of Education Policy Paper, Washington, D.C.

Miller, J. (1984). Career development programs and practices in the schools. Dans Gysbers, N. Designing Careers. London: Jossey-Bass.

Nelson, R. (1972). Guidance and Counselling in the Elementary School. Toronto: Holt, Rinehart and Winston.

Ohlsen, M. (1983). Introduction to Counselling. Itasca: F.E. Peacock.

DE LA NÉCESSITÉ DE L'ORIENTATION ET DU COUNSELLING À L'ÉCOLE PRIMAIRE

Donna Magee
Conseil de l'éducation de Toronto

Face à l'impératif technologique qui nous propulse dans l'avenir, nous autres éducateurs semblons de plus en plus portés vers la spécialisation et la diversification plutôt que vers une approche unifiée et intégrée. Nous sommes inondés d'une véritable pléthore de ressources, de plans et de documents liés aux programmes d'études. Nous nous efforçons de répondre aux besoins des élèves doués, des élèves qui ont des difficultés d'apprentissage, des communautés ethniques, des écoles des quartiers défavorisés, bref, à l'instar de Pacman nous allons dans tous les sens. Il se peut que les arbres nous empêchent de voir la forêt. Où allons-nous? Comment rassembler toutes les pièces du casse-tête? Le temps est venu de nous pencher sur l'orientation et le counselling à l'école primaire, car nous pourrons ainsi établir des paramètres utiles pour tout ce que nous tentons de faire.

Comment l'orientation et le counselling peuvent-ils servir à unifier tous ces éléments et nous aider à atteindre nos objectifs? Si nous examinons attentivement les objectifs de l'éducation, nous voyons que les buts de l'orientation et du counselling sont en harmonie non seulement avec des objectifs généraux, mais aussi avec les objectifs précis des programmes d'études et qu'ils nous donnent une perspective globale et une approche intégrée propres à nous permettre d'atteindre nos buts. Si nous voulons réellement donner les mêmes chances à tous et aider les élèves à développer leurs possibilités sur le plan physique, affectif, intellectuel, social, culturel et moral, nous pouvons considérer que l'orientation et le counselling se définissent essentiellement comme "un processus visant à aider les gens à se compendre eux-mêmes, à comprendre leurs univers et à modeler leur action sur cette compréhension[1].

---

1 Pietrofesa, Hoffman, Splete: COUNSELLING: AN INTRODUCTION, Houghton Mifflin, Boston, 1984, p. 4.

C'est également un processus qui s'étend sur toute la vie. De la société la plus primitive à la société la plus moderne, les principes liés à la condition humaine sont demeurés les mêmes: la valeur de l'individu, le respect des autres et la compréhension, et enfin la nécessité d'occuper une place utile sur le plan professionnel dans la société.

En Ontario, les buts de l'orientation sont tirés des buts de l'éducation fixés par le ministère de l'Éducation de cette province. Ils correspondent aux secteurs d'orientation précis qui aident les élèves à atteindre les objectifs principaux des programmes d'études.

Le programme d'orientation, à l'instar de la plupart des programmes de ce genre au Canada, vise à donner aux élèves la possibilité d'acquérir des compétences, des connaissances et des attitudes dans quatre domaines.

Premièrement, pour réaliser leurs potentialités, les élèves doivent s'adonner à des activités menant à la connaissance de soi afin d'explorer à fond leurs intérêts et leurs capacités et de comprendre leur valeur en tant qu'individus. Développer chez les élèves une image de soi positive augmente leurs chances de succès sur le plan scolaire et élargit, par conséquent, l'éventail de leurs possibilités de carrière. Certaines questions connexes, comme l'étude des stéréotypes sexuels et de l'identité multiculturelle, aident l'élève à se connaître, à s'estimer, et à prendre conscience de ses possibilités.

Deuxièmement, les programmes d'orientation peuvent améliorer les relations interpersonnelles, en particulier chez les enfants d'origine ethnique différente. Les exercices qui apprennent aux enfants à établir de bonnes relations avec les autres et à travailler en coopérant avec eux les aident à acquérir une aptitude primordiale dans la vie, soit l'aptitude à la communication, qui est essentielle pour réussir tant sur le plan personnel que professionnel.

Troisièmement, les élèves doivent avoir une connaissance approfondie de leurs points forts et de leurs points faibles si l'on veut qu'ils élaborent des plans correspondant à leurs besoins et à leurs capacités. Ils doivent également être capables de prendre des décisions, de se fixer des buts et de les atteindre.

Enfin, pour pouvoir prendre des décisions au sujet des plans d'études qui leur conviennent et se fixer des buts conformes à leurs intérêts et à leurs capacités, les élèves doivent connaître le monde du travail et les types d'études et de formation pouvant les mener à diverses carrières.

Il faudrait employer une approche systématique et développementale pour la mise en oeuvre des programmes d'orientation. Cependant, les éducateurs ont tendance à aborder les programmes d'orientation à la fin des études et à remonter jusqu'au début, comme quelqu'un qui bâtirait une maison à partir du toit. Pourtant, selon la théorie des stades du développement de Piaget, on ne peut laisser de côté ou négliger l'étape essentielle du développement de l'enfant pendant ses études primaires: "L'identité tire ses racines des premières expériences et se reforme progressivement par épisodes successifs. C'est le degré de succès que l'enfant connaît à chacune de ces étapes du développement qui détermine si l'identité personnelle ainsi créée sera positive, proactive et compétente[2]".

Songez à la tâche que nous présentons aux adolescents de 7e et 8e année. Nous nous attendons soudainement à ce qu'ils prennent des décisions et qu'ils endossent la responsabilité de planifier des études les menant à diverses possibilités de carrière. Nous savons pourtant que la mise en oeuvre de programmes d'orientation valables au niveau primaire a été, dans la plupart des cas, gravement négligée. Des programmes débutant à la maternelle et dont l'approche serait axée sur le développement permettraient aux élèves de prendre de meilleures décisions.

Tout récemment, nous autres conseillers de l'Ontario avons concentré nos énergies sur la 7e et la 8e année et au-delà; la planification et la mise en oeuvre des programmes de prise de conscience de soi et d'information sur les carrières visaient à élargir l'horizon des possibilités d'études et de carrières des élèves. Bien que ces programmes soient incontestablement valables, ils ne peuvent obtenir qu'un effet limité. En fait, la plupart des élèves de 8e année ont déjà planifié leurs études et ont peut-être conçu à titre provisoire certaines aspirations professionnelles. Bon nombre de personnes ont critiqué le fait que les élèves d'origine ethnique différente et issus de milieux socio-économiques défavorisés n'aient pas facilement accès à tous les programmes des écoles secondaires. Ils soutiennent que les écoles dirigent ces élèves vers des programmes inférieurs et limitent ainsi leurs chances d'accéder à

---

2 Dr. Losoncy, Lew, Think Your Way to Success, Leighton, Californie, 1982.

des études supérieures et, partant, à un plus vaste éventail de professions. On se soucie principalement des programmes d'orientation destinés aux élèves de 8e année et de l'augmentation des compétences en langues et en mathématiques. Ces préoccupations sont fort valables, mais là encore, la possibilité d'améliorer le cours des choses est limitée.

Si nous voulons réellement offrir le plus vaste choix possible de possibilités de carrière aux élèves, il nous faut aborder la question dès la maternelle. Les programmes de prise de conscience de soi et d'information sur les carrières doivent débuter le plus tôt possible et être axés sur le développement si nous voulons qu'ils aient une incidence importante sur l'égalisation des chances et l'élargissement des possibilités de carrière.

La majorité des programmes instaurés au niveau primaire sont, dans le meilleur des cas, superficiels et décousus. Le peu de matériel didactique et de personnel dont nous disposons ont réduit au minimum les tentatives d'élaborer des programmes valables. En général, les enseignants ne comprennent pas vraiment ce qu'est l'image de soi et comment elle est liée à la réussite scolaire; ils ne connaissent pas beaucoup non plus le secteur de l'information sur les carrières.

Nous pouvons et nous devons envisager sérieusement d'élaborer des programmes d'information sur les carrières qui seront systématiques, axés sur le développement, et instaurés à l'école primaire dès la maternelle.

Selon Purkey et d'autres auteurs, l'image de soi est le meilleur indice de prédiction du succès scolaire[3]. Nous devons mettre de plus en plus l'accent sur le développement de cette image afin de modifier complètement les limites que perçoit subjectivement chaque enfant en ce qui concerne sa personne et ses capacités.

"Les Blancs peuvent y aller... les Noirs ne peuvent pas..!": voilà une affirmation faite apparemment avec conviction par une fillette de quatre ans parmi les plus brillantes d'une classe de pré-maternelle au moment où on lui demandait son avis sur la possibilité de fréquenter une classe d'immersion française. Pré-maternelle! C'est l'aube d'une longue carrière scolaire, mais les capacités des élèves qui s'y trouvent ont déjà des limites définies par les expériences vécues dans la petite enfance. L'image de soi "définit le possible et détermine les idées que nous nous faisons sur nos futurs objectifs et

---

3 Ibid.

nos attentes. Les attitudes restreignent les aspirations professionnelles et la réussite éventuelle. L'enfant qui se perçoit comme maladroit, inférieur, subalterne ou comme ayant un jugement peu sûr impose des limites au développement de son image de soi par rapport au monde du travail. Les opinions et les attentes négatives préconçues provoquent des résistances et convainquent les gens à l'avance qu'il leur est impossible de réussir.[4]". Si cela est vrai, cette hypothèse peut avoir des conséquences considérables sur la façon dont les écoles pourront modifier la perception des limites et intensifier la prise de conscience des possibilités en insistant sur le développement de l'image de soi. Plus on s'attaque tôt à la tâche, plus on a de chances d'avoir une influence profonde. Les écoles peuvent et doivent concevoir un milieu qui favorise et renforce une image de soi positive. Les enseignants doivent comprendre à fond la nature de l'image de soi, ses liens avec la réussite scolaire ainsi que les stratégies propres à favoriser son développement. Ils doivent également saisir les liens entre, d'une part, les stéréotypes sexuels et l'identité multiculturelle et, d'autre part, le développement de l'image de soi, si nous voulons réellement assurer l'égalité des chances.

Il faut inciter tous les enseignants à acquérir une formation en orientation et en counselling. L'image de soi ne se forme pas isolément, mais bien par rapport à des points de référence extérieurs. Celle de l'enfant se développe par rapport à son milieu social, c'est-à-dire la famille, les amis, l'école, la collectivité et la société dans son ensemble. Les enseignants qui acquerront des connaissances et des compétences en orientation et en counselling seront aptes à élaborer et à donner de bons programmes d'éducation aux parents, à favoriser l'établissement de meilleures relations interpersonnelles entre des enfants de sexe, d'origine ethnique et de milieu socio-économique différents, à créer une atmosphère motivante, à examiner les livres et autres documents afin de vérifier qu'ils favorisent le développement de l'image de soi et enfin à concevoir des expériences qui aideront les enfants à s'étudier eux-mêmes par rapport à leur milieu.

Apprendre aux parents à établir des relations plus positives avec leurs enfants peut accroître l'estime de soi chez ces derniers. Il faut inciter les écoles à

---

4 Ibid.

créer des groupes d'éducation des parents et des centres d'aide aux parents ainsi qu'à tenter d'améliorer leurs communications avec ces derniers.

On ne saurait trop insister sur l'importance d'apprendre aux enfants à coopérer dans leur travail. À une époque où nous avons recours à des connaissances spécialisées pour accomplir des tâches de plus en plus complexes, la coopération est le secret de tout. Les employeurs considèrent maintenant la capacité de travailler en coopérant comme prioritaire dans la liste des compétences exigées. On apprend à coopérer lorsque la coopération mène au succès. Ce n'est pas une aptitude qui apparaît magiquement au moment de l'adolescence. Les enseignants doivent apprendre à mieux enseigner aux enfants à travailler et à jouer en coopérant plutôt qu'en rivalisant. Les tâches et les jeux coopératifs peuvent être intégrés à toutes les matières.

Apprendre aux enfants comment avoir de meilleurs rapports avec les autres favorise l'établissement de meilleures relations interpersonnelles dans les familles de l'avenir, mais cela permet aussi de développer l'estime pour les "coutumes, cultures et croyances" de tous les membres de notre communauté multiculturelle.

Pour que les élèves puissent établir des plans d'études qui répondent à leurs besoins, à leurs intérêts et à leurs capacités, ils doivent acquérir une connaissance approfondie d'eux-mêmes, de leurs objectifs, de leurs goûts et de leurs aversions ainsi que de leurs points forts et faibles. Par des activités de prise de conscience de soi, les enfants peuvent en arriver à se connaître de plus en plus, à mieux se préparer à planifier leurs études d'une façon qui leur convient et à atteindre les buts qu'ils se fixent. On peut enseigner aux enfants à se fixer des buts et à trouver des moyens pour les atteindre, mais il faut pour ce faire posséder des compétences spécialisées. Il est essentiel de bien planifier ses études et d'y réfléchir avec soin si l'on veut atteindre ses objectifs de carrière. Les compétences qu'acquièrent les enseignants par la formation en orientation et en counselling leur permettront d'aider les enfants à mieux se comprendre eux-mêmes, à atteindre davantage leurs objectifs et à dresser des plans en ce sens.

À la question "Qu'est-ce que tu veux faire plus tard?", les enfants de l'école primaire d'aujourd'hui répondent à peu près la même chose que ceux des générations précédentes, c'est-à-dire "docteur, maître d'école, pompier". Il n'y a là rien d'étonnant puisque la plupart des livres destinés aux enfants ne montrent

qu'un nombre limité de modèles de conduite professionnelle qui n'ont trait qu'à quelques emplois seulement. Est-il surprenant de constater que les élèves de 8e année ont une connaissance très limitée des carrières qui s'offrent à eux et ont souvent beaucoup de difficultés à planifier leurs études?

Cette question revêt une importance particulière lorsqu'on songe à donner des chances égales aux élèves d'origine ethnique, de milieu socio-économique et de sexe différents. Je crois bien que les élèves qui appartiennent à la classe moyenne ont une connaissance beaucoup plus étendue des carrières et du vocabulaire qui s'y rattache que les enfants des quartiers défavorisés. L'élaboration et la mise en oeuvre de programmes de préparation à la carrière serait à l'avantage de tous les élèves et contribuerait à égaliser les chances pour tous quels que soient l'origine ethnique, le sexe ou le milieu socio-économique.

Les jeunes enfants auxquels on présente un cadre d'expériences plus vaste maîtrisent rapidement les concepts liés aux emplois et le vocabulaire qui s'y rattache. Les enfants font très tôt des fantasmes au sujet des rôles des adultes. L'apprentissage par identification est important chez les jeunes enfants. "Le rôle du modèle est de montrer divers comportements à l'enfant, qui apprend alors plusieurs techniques de comportement et leurs conséquences. La façon dont les adultes se comportent, les rapports qu'ils entretiennent avec eux, leur façon de réagir à des moments de crise, les valeurs importantes à leurs yeux, voilà autant d'aspects qui sont montrés à l'enfant, lequel choisit alors ce qu'il veut imiter et ce qu'il veut rejeter[5]". Les enfants "jouent" au père, à la mère, au pompier, au pilote, au soudeur, etc. et "essaient" constamment de nouvelles professions. Il faut développer chez l'enfant un concept intériorisé de ce qu'il peut faire avec succès. Les enfants ont donc besoin de beaucoup de livres, de documents et d'expériences réelles ou imaginaires qui puissent leur offrir une vaste gamme de modèles de conduite leur permettant de se voir dans une multitude de possibilités professionnelles. Si l'on accroît chez l'enfant la prise de conscience des rôles qu'il peut jouer, on élargit aussi la gamme des choses qu'il est convaincu de pouvoir faire.

---

5 Dreikurs, Rudolf, Fundamentals of Adlerian Psychology, Alfred Adler Institute, Chicago.

Pourtant, nous continuons à être submergés de livres, d'images, de ressources, de casse-têtes, de jouets, etc. qui reflètent les stéréotypes des Blancs de la classe moyenne pour ce qui est des modèles de conduite et des valeurs. Une partie du matériel plus récent qui tente d'éliminer ces préjugés a réussi à peine une percée dans les classes parce que les réssources vouées à ces achats sont insuffisantes et que les enseignants ne sont pas sensibles à la nécessité de veiller à ce que ce matériel présente des modèles de conduite positifs et dénués de préjugés.

Il suffit d'examiner le matériel que l'on utilise dans la plupart des classes pour avoir une idée exacte de la façon dont on renforce les stéréotypes et dont on impose des limites culturelles et socio-économiques. Alors que, d'un côté, nous commençons à souligner l'importance du développement de l'image de soi, de l'autre nous nions une bonne partie de ce travail en continuant à employer des livres et du matériel empreints de préjugés. Nous reconnaissons que l'apprentissage par identification constitue un moyen important pour les enfants d'identifier leurs capacités et leurs possibilités. Que peut vivre un enfant intérieurement lorsqu'il entre dans une classe et ne trouve pour ainsi dire aucun modèle de conduite auquel il puisse s'identifier? Quelles sont ses possibilités? À quel point se sent-il moins important que les autres? Pour réussir, il faut d'abord y croire. La situation que l'enfant estime être la sienne lui permet-elle d'envisager le succès? Aider un enfant à développer son image de soi, c'est l'aider à sentir qu'il a de la valeur, qu'il est important et qu'il est capable de se fixer des buts et de les atteindre.

Il devient donc essentiel que les écoles et les enseignants veillent à ce que le matériel utilisé en classe présente des modèles de conduite permettant aux enfants d'envisager le succès. Il faut absolument prévoir des fonds pour l'achat de matériel supplémentaire approprié si l'on veut corriger le déséquilibre. Les budgets actuels sont à peine adéquats et ne suffiront pas. Il faut allouer des fonds supplémentaires. Sensibiliser les enseignants à l'importance de corriger de toute urgence ce déséquilibre, voilà une nécessité qui vient renforcer celle de donner à tous les enseignants une formation en orientation et en counselling.

On a souvent recours aux sorties pour rehausser le programme ordinaire et offrir aux enfants des expériences linguistiques intéressantes. Ces sorties peuvent constituer des occasions précieuses d'exposer les enfants à des modèles de conduite professionnelle et au monde du

travail. Pensez au nombre de carrières que l'on peut identifier dans une seule visite au zoo ou à l'aéroport. Les enseignants qui connaissent et comprennent bien le domaine de l'information sur les carrières peuvent se servir davantage des sorties pour renseigner les enfants sur les possibilités de carrière dès leur plus jeune âge. Chaque école doit concevoir, par niveau ou par division, un plan adapté aux besoins particuliers de sa clientèle afin que tous les enfants aient également accès à ce genre d'expériences.

Bref, il ressort clairement que si nous négligeons de préparer, d'élaborer et de mettre en oeuvre de bons programmes d'orientation à l'école primaire, tous nos efforts visant à élargir les possibilités de carrière et à fournir des chances égales dans les études demeureront, dans le meilleur des cas, superficiels et très peu efficaces. Les programmes doivent commencer à la maternelle, être systématiques, axés sur le développement et porter sur la prise de conscience de soi, les relations interpersonnelles et l'information sur les carrières. Pour répondre à ce besoin, il faut inciter tous les enseignants à acquérir une formation en orientation et en counselling. En effet, les concepts inhérents à ce secteur s'appliquent à l'ensemble du programme d'études et peuvent être intégrés à toutes les matières. Le perfectionnement professionnel du personnel dans ce secteur doit revêtir une plus grande importance si l'on veut réussir à mettre en oeuvre de bons programmes d'orientation.

Même si les professeurs recevaient une certaine formation en orientation et en counselling, il ne faudrait pas négliger pour autant le rôle du conseiller en orientation. C'est un rôle qui demande davantage de connaissances en matière de counselling, de motivation et d'utilisation des ressources. Le conseiller doit faire office de coordinateur, de facilitateur et de consultant. Il doit aussi faire office d'agent de liaison et de personne-ressource et conseiller les élèves qui ont besoin d'une attention plus grande que celle qu'on leur accorde régulièrement en classe. Il peut contribuer à ramener l'attention sur les objectifs de l'ensemble du programme. C'est lui qui rassemble toutes les données.

Il est temps d'introduire l'orientation et le counselling à l'école primaire. Cela peut avoir un impact considérable sur tous les élèves en les aidant à concrétiser leurs potentialités. Que sommes-nous prêts à faire à ce sujet?

BIBLIOGRAPHIE

1. Dreikurs, Rudolf R. M.D., Fundamentals of Adlerian Psychology, Alfred Adler Institute, Chicago, 1981.

2. Losoncy, Lew Dr., Think Your Way To Success, Leighton, Californie, 1982.

3. Manaster, Guy et Corsini, Raymond, Individual Psychology, Peacock, Illinois, 1982.

4. Ministère de l'Éducation, Orientation: cycle intermédiaire et supérieur, 1984.

5. Pietrofesa, Hoffman, Splete, Counselling: An Introduction, Houghton Mifflin, Boston, 1984.

6. Schulman, Bernard éd., Contributions to Individual Psychology, Alfred Adler Institute, Chicago, 1981.

7. Toronto Board of Education, Curriculum Implementation Plan, Key Direction #8, Bias & Stereotyping, 1985.

INTERVENTION AU MOMENT OPPORTUN: DÉPISTAGE DES ÉVENTUELS DÉCROCHEURS À L'ÉCOLE PRIMAIRE

Barbara L. Goode
Division des services aux élèves
Commission scolaire Lakeshore
Beaconsfield, Québec

INTRODUCTION

Les perspectives d'emploi étant assez peu reluisantes pour les décrocheurs, au Canada, nos écoles publiques accordent davantage d'intérêt aux programmes préventifs.

En 1983, ayant constaté qu'il fallait traiter plus efficacement les questions de l'abandon scolaire et du chômage chez les jeunes québécois, le ministère de l'Éducation a mis sur pied un programme d'intégration sociale et professionnelle au coût de 27 millions de dollars.

Des fonds ont été mis à la disposition des commissions scolaires pour qu'elles instaurent des programmes qui répondraient aux besoins des décrocheurs identifiés et pour qu'elles prennent des mesures préventives afin de garder en milieu scolaire les décrocheurs éventuels.

À la Commission scolaire Lakeshore, nous sommes convaincus qu'il ne suffit pas de recourir à des projets et à des stratégies au niveau du cours secondaire pour régler le problème. Si l'on jette un coup d'oeil sur les expériences scolaires des décrocheurs du niveau secondaire on s'aperçoit que leurs désillusions et leur désespoir remontent à l'école primaire.

Par conséquent, un de nos cinq projets destinés aux décrocheurs a été conçu pour identifier et repérer le plus tôt possible les élèves hautement susceptibles d'abandonner l'école et pour améliorer la qualité de l'aide et du soutien qui leur sont offerts.

Les origines du projet

Notre projet était fondé sur les résultats du projet de Dépistage des décrocheurs dès la maternelle, projet datant de 1979, sur une enquête sur les décrocheurs les plus récents effectuée dans nos écoles et sur les recherches portant sur le profil des élèves qui poursuivent ou qui abandonnent leurs études. Nous

fondions nos travaux sur le fait que des évaluations officielles et officieuses des élèves, même au niveau de la maternelle, peuvent permettre de déterminer le profil du décrocheur.

Les conclusions des documents qui existent à l'heure actuelle concordent en ce qui concerne les facteurs que l'on retrouve fréquemment dans le profil des décrocheurs: inadaptation sociale, image peu flatteuse de soi, situations familiales difficiles, difficultés d'apprentissage et de lecture, échecs scolaires antérieurs, années scolaires redoublées, absentéisme. Dans notre projet de Dépistage des décrocheurs dès la maternelle nous avons adopté la thèse voulant que les évaluations faites par le professeur constituent un élément valable de prédiction de la performance de l'élève.

Par conséquent, nous avons d'abord commencé par établir un questionnaire d'identification qui a été remis aux professeurs de troisième année, permanents et à dénombrement flottant* pour qu'ils recueillent des données dans les dossiers des élèves et dans les observations des professeurs.

Résultats de l'enquête

Sur 929 élèves de troisième année, on a repéré 94 décrocheurs éventuels, pourcentage qui reflétait le nombre de décrocheurs au niveau secondaire d'octobre 1982 à mars 1984. Les résultats de l'enquête concordaient également avec les conclusions des recherches publiées. Les tableaux ci-dessous indiquent certaines des données obtenues:

---

*Dénombrement flottant (renvoi)

Le dénombrement flottant est un système conçu pour permettre le rattrapage de l'écolier ayant des aptitudes intellectuelles normales, inférieures ou supérieures, et pour lui fournir de l'aide supplémentaire dans les matières où il éprouve d'importantes difficultés. L'écolier suit le programme scolaire habituel. Le professeur à dénombrement flottant (qui possède une formation en éducation spécialisée) travaille avec les écoliers, individuellement ou par petits groupes de cinq personnes ou moins, et, autant que possible, dans la classe de l'écolier et en étroite collaboration avec le titulaire.

Tableau I: Profil des élèves de troisième année perçus comme "DÉCROCHEURS ÉVENTUELS"

Sexe:	Féminin: 30	Masculin: 64
Langue maternelle:	anglais: 91	français: 1
	autre: 2	
Âge:	8 ans: 65	9 ans: 28
	10 ans: 1	
Difficulté de lecture:	oui: 58	non: 28
	incertains: 8	
Problèmes de santé:	14	

Certains commentaires ont également été très révélateurs. On a décelé au moins 40 cas de problèmes familiaux, pour la plupart reliés à la situation matrimoniale des parents. On a également relevé des cas où les parents avaient des attentes irréelles envers leurs enfants. Le passage à l'acte, l'isolement volontaire et les mauvais rapports avec les pairs causaient des préoccupations aux professeurs.

On a pu remarquer que 67 % des 94 éventuels décrocheurs avaient des résultats plutôt faibles dans plus de la moitié des comportements sociaux évalués.

Tableau II: Suivi scolaire

Année redoublée:	maternelle: 4
	première année: 4
	deuxième année: 10
	troisième année: 12
Aide dénombrement flottant:	oui: 54 non: 34
	incertains: 6
Programme personnel:	oui: 7 non: 75
	incertains: 12
Enseignement spécialisé:	oui: 9 non: 83
	incertains: 2
Recours aux services aux étudiants:	oui: 51 non: 40
	incertains: 3
Recours aux organismes extérieurs:	oui: 20 non: 34
	incertains: 40

Réponse à l'enquête

Il était à prévoir que l'enquête soulèverait plus de questions importantes qu'elle en résoudrait, la plupart se rapportant à la perception du personnel et à l'utili-

sation des ressources disponibles. Pourquoi deux écoles ont-elles indiqué qu'il n'y avait chez elles aucun décrocheur éventuel? Pourquoi la majorité des décrocheurs identifiés n'avaient-ils pas déjà été adressés aux services aux élèves? Quel effet la perte des conseillers au niveau primaire a-t-elle eu sur le recours aux services aux élèves. Les plans d'action officieux ne sont-ils pas représentés dans les statistiques des programmes personnels? En dépit d'une sensibilisation accrue à la diversité des styles d'apprentissage, assistons-nous encore aux conséquences des styles d'enseignement rigides?

Tout en reconnaissant le caractère rudimentaire de nos conclusions, nous estimons que notre projet a mise en branle divers mécanismes qui pourront améliorer la façon dont notre système répond aux besoins d'un éventuel décrocheur.

Cet été, la Division des services aux élèves créera une base de données de dépistage que l'on développera au cours des prochaines années. L'intégration des données scolaires et des données figurant déjà aux fichiers informatisés de recours aux spécialistes devrait permettre d'exercer un contrôle à long terme et de planifier les ressources.

Les cadres supérieurs de la Division de l'école primaire et de la Division des services aux élèves étudient la possibilité d'offrir des interventions de soutien, à la lumière de l'analyse des réponses de l'enquête.

Le comité chargé du suivi veille à l'amélioration des interventions en milieu scolaire. Les professeurs qui font partie de ce comité étudient le délicat problème soulevé par leurs collègues qui refusent d'"étiqueter" les écoliers à un si jeune âge et ils ont proposé des améliorations quant à la façon de présenter le projet l'année prochaine. Diverses recommandations portent sur l'amélioration de la tenue des dossiers scolaires et l'échange de renseignements. Le comité poursuivra ses activités de chef de file et de liaison l'année prochaine, dans le but de renforcer les équipes ressources en vue d'une intervention mieux concertée.

Le plan de l'année prochaine comprend le suivi intensif d'un échantillon pris au hasard dans le groupe d'écoliers identifiés par la Division des services aux élèves. Une évaluation de tous les élèves de dernière année prévue avant qu'ils ne passent à l'école secondaire, soit dans quatre ans.

La fusion de nos recherches et de celles du précédent projet de dépistage dans les maternelles de la Commission s'est également révélée fructueuse. Le suivi

d'un échantillon d'écoliers qui en sont à la dernière année du cours primaire nous permettra de compléter notre étude longitudinale des décrocheurs éventuels.

RÉSUMÉ

Cette année marque le début très réussi d'une entreprise qui prendra certainement un caractère permanent. Ayant mis l'accent sur la recherche qui a abouti à des résultats pratiques, orientés vers le milieu scolaire, nous avons obtenu des résultats encourageants et tout particulièrement: la sensibilisation accrue, à tous les niveaux, à l'importance des problèmes suscités par le refus d'"étiqueter" les écoliers avant que les problèmes empirent, aux interventions indispensables du personnel ressource des écoles et de la Commission, à la nécessité de trouver des solutions créatives aux besoins des écoliers malgré d'importantes restrictions financières.

RAISON D'ÊTRE ET ÉLABORATION D'UN PROGRAMME D'AIDE AUX ÉLÈVES

John Mackay
Directeur de l'école secondaire de Bathurst

Kathleen Conde
Conseillère en orientation à l'école secondaire de Bathurst
Bathurst (N.-B.)

Après plusieurs mois de travail, un programme d'intervention original a vu le jour à l'École secondaire de Bathurst. Le Programme d'aide aux élèves à été conçu conjointement par le district scolaire 42, l'administration de l'École secondaire de Bathurst, le comité de santé, le personnel et les élèves.

Le programme donne aux enseignants un meilleur outil pour répondre aux préoccupations des élèves sans qu'il soit nécessaire d'engager du personnel spécialisé et offre parallèlement aux élèves une aide uniforme, systématique et professionnelle.

Il a pour objet d'aider les élèves qui ont des problèmes et de les inciter à réclamer de l'aide le plus tôt possible. Il permet de traiter presque tous les aspects qui peuvent influer sur le travail de l'élève. Il peut s'agir, par exemple, de difficultés d'ordre physique, émotionnel, personnel, financier, juridique, familial ou encore, de problèmes d'alcool ou de drogue.

Selon le Dr Chalmers, président de la Commission de l'alcoolisme et de la pharmacodépendance du Nouveau-Brunswick: "Il y a des moments dans la vie où chacun de nous a besoin de quelqu'un qui puisse donner des conseils, quelqu'un à qui nous pouvons faire part de nos idées et de nos préoccupations, quelqu'un qui puisse jeter un regard objectif sur une situation qui, parce qu'elle est si proche, peut devenir écrasante". Le Programme d'aide aux élèves peut jouer ce rôle parce qu'il est conçu pour aider les élèves à surmonter des problèmes qui peuvent nuire à leur travail de classe.

L'administration, les conseillers et les enseignants font face à des difficultés de ce genre depuis des années. Ils ont pensé qu'il pouvait exister une façon plus efficace de traiter la foule de problèmes qui surviennent constamment. On a donc mis sur pied un comité pour étudier cette possibilité. On s'est fondé sur le vieux principe selon lequel on peut obtenir de

meilleurs résultats si tout le monde, c'est-à-dire l'école et la collectivité, unit ses efforts pour répondre aux besoins des jeunes.

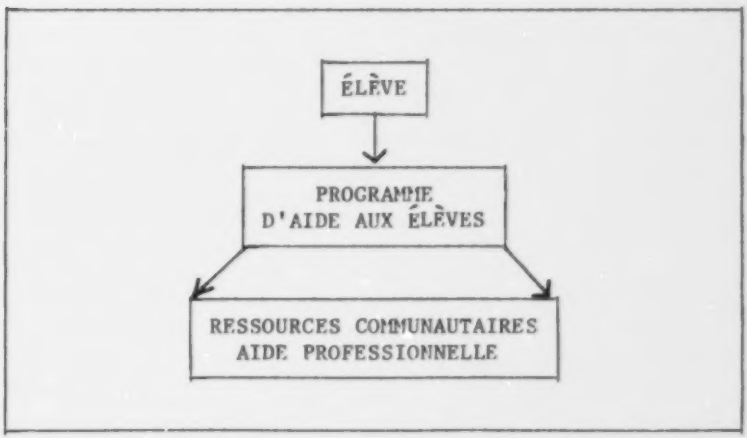
Le comité était formé de représentants de l'administration de l'École secondaire de Bathurst, de conseillers, d'enseignants, d'élèves, d'infirmières et de représentants de la Commission de l'alcoolisme et de la pharmacodépendance. Leur objectif était de structurer et de soutenir nos idées.

Le programme d'aide aux élèves était donc né. (Voir l'énoncé de politique à l'Annexe I).

Le programme incite les élèves à résoudre leurs propres problèmes. On met à leur disposition des personnes qui peuvent les écouter et évaluer leurs préoccupations: ce peut être le conseiller en orientation, l'infirmière de l'école ou toute autre personne choisie par le comité mixte. Si le Programme peut servir à traiter ces problèmes avant qu'ils ne deviennent inextricables, le cheminement de l'élève peut s'arrêter là.

Cependant, si les problèmes ne peuvent être traités adéquatement à l'intérieur de l'école, l'élève est envoyé à un organisme communautaire qualifié. Le Programme fait alors la liaison entre l'élève et les ressources communautaires pertinentes (FIGURE 1).

FIGURE 1. STRUCTURE DE LA LIAISON



Organismes extérieurs

Pour maximiser l'efficacité du programme, il fallait établir des liens étroits avec le plus grand nombre possible d'organismes dans la région de Bathurst. Le but du comité était que les organismes répondent rapidement (dans les 48 heures) à chacune des demandes. Il a communiqué avec un certain nombre d'organismes et les a invités à assister à une réunion d'information. La réaction a été excellente, et le Programme a reçu l'appui de tous les organismes dont les représentants étaient présents. La réunion a également permis aux organismes qui travaillaient dans un but commun, c'est-à-dire aider les jeunes, d'avoir des échanges informels et directs. Ce résultat à lui seul a été bénéfique. On a dressé ensuite une liste des numéros de téléphone des organismes et des personnes à rejoindre. Le Programme en est à ses toutes premières armes et cette liste s'est déjà révélée très précieuse.

Avant de présenter officiellement le Programme à l'ensemble des élèves, les enseignants ont participé à un atelier d'une demi-journée afin de discuter longuement de ses principes et ses lignes directrices. Ils ont également conçu différentes méthodes de présentation du Programme dans les classes. La réaction positive manifestée a été une source d'encouragement pour le comité.

Au cours de la planification, le comité a communiqué avec des élèves afin d'obtenir leur appui et de leur demander de participer à une campagne de promotion du Programme dans les médias. Il en est résulté un certain nombre d'affiches, de brochures officielles et d'idées visant à promouvoir le Programme dans les médias locaux.

Au cours d'une émission hebdomadaire régulière sur l'École secondaire de Bathurst, à la station de radio locale de Bathurst, on a interviewé les élèves sur ce qu'ils pensaient du Programme. Les réponses des élèves sont exposées ci-après et n'ont subi aucune retouche de la part des membres du personnel. Il suffit de prendre connaissance d'une partie de l'interview pour se faire une idée de la perception que les élèves ont du Programme.

Q. 1. Tous les élèves ont reçu des brochures d'information sur le Programme, mais pourriez-vous expliquer ce qu'est réellement le Programme d'aide aux élèves et ce qu'il comporte?

R. Le Programme d'aide aux élèves est un programme établi par le district scolaire et notre école

à l'intention de la population étudiante. Il vise à aider les élèves ayant des problèmes personnels qui influent sur eux-mêmes et sur leur travail scolaire. Il est facile de comprendre que si un élève en arrive à se débarrasser de certains de ses problèmes, il est beaucoup plus en mesure de bien faire son travail scolaire, de réussir et d'aimer son école.

Le Programme d'aide aux élèves de l'École secondaire de Bathurst est le premier du genre au Nouveau-Brunswick, et d'autres écoles secondaires examinent actuellement notre programme pour s'en inspirer et concevoir le leur. C'est le premier du genre dans les écoles secondaires du Nouveau-Brunswick, mais les entreprises, les universités et même les enseignants de notre district mettent un programme semblable à la disposition de leurs employés. Ce n'est donc pas une idée neuve.

Q. 2. Pourquoi l'École secondaire de Bathurst devrait-elle avoir un programme de ce genre et en a-t-elle réellement besoin?

R. En fait, les élèves sont la ressource la plus précieuse d'une école. Et si un programme peut aider les élèves à apprécier davantage l'école et à mieux réussir dans leurs études, c'est qu'il est à l'avantage de l'école et des élèves.

Pour répondre à votre deuxième question, je dirais que si les enseignants, l'administration, les infirmières de l'Ordre de Victoria et le département d'orientation ont éprouvé suffisamment d'intérêt pour consacrer du temps, durant dix mois, à l'élaboration du programme, c'est sûrement qu'il est nécessaire. Chaque année, il y a des élèves qui abandonnent leurs études ou qui sont suspendus. Si un programme peut aider, ne serait-ce qu'un tout petit peu, à éliminer ce genre de situation, on peut dire qu'il est nécessaire. Il ne peut certainement pas empirer la situation.

Q. 3. À quel genre de problèmes le programme s'attaque-t-il et comment les élèves reçoivent-ils l'aide qu'on leur donne?

R. À peu près n'importe quel problème, grand ou petit. Tous les problèmes qui peuvent affecter

l'élève ou influer sur son travail. Il peut s'agir de problèmes d'ordre physique, émotionnel, personnel, financier, juridique, familial ou encore de problèmes d'alcool ou de drogue.

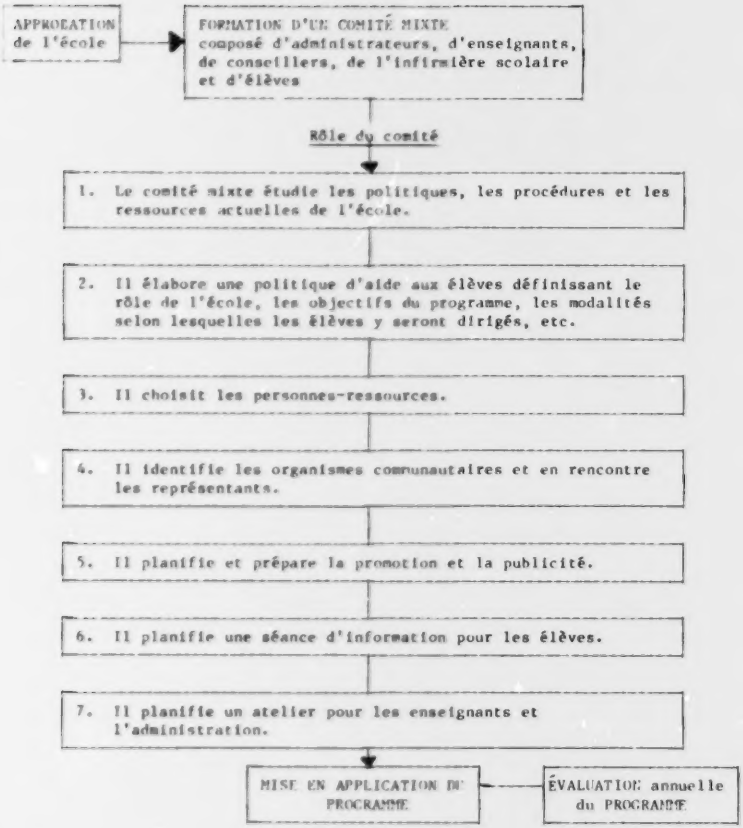
Il y a essentiellement deux façons pour un élève de recevoir de l'aide. Dans le premier cas, il demande de l'aide lorsqu'il prend conscience qu'il y a un problème et communique avec l'une des personnes-ressources, c'est-à-dire, dans notre école, les conseillers en orientation et les infirmières de l'Ordre de Victoria. Dans le deuxième cas, on dirige vers des personnes-ressources l'élève qui n'a pas pris conscience par lui-même de problèmes qui nuisent à son travail scolaire. Comme les enseignants et l'administration estiment qu'il est essentiel pour cet élève d'obtenir de l'aide, ils veillent à ce que ce dernier communique avec les intéressés dans un délai raisonnable.

Bien que le Programme d'aide aux élèves fonctionne à titre officieux depuis l'automne, il a été exposé officiellement aux élèves le 18 février 1985. On a utilisé les classes titulaires pour exposer le programme en détail et la réaction a été positive.

Le comité se réunit régulièrement pour discuter des méthodes et des besoins courants en matière d'éducation, de la mise en application des méthodes ou encore des préoccupations ou des problèmes soulevés par les personnes-ressources ou les organismes communautaires. Le comité est conscient que l'évolution du programme commandera peut-être certains changements. Toutefois, l'administration et le personnel de l'École secondaire de Bathurst espèrent que les élèves pourront faire en sorte que le programme réponde réellement à leurs besoins et soit ainsi un apport positif pour la vie scolaire.

L'idée à l'origine du Programme n'est ni nouvelle ni originale. C'est une solution de rechange pour les écoles qui veulent répondre aux besoins de leur clientèle particulière. Le Programme n'est pas complexe à instaurer, mais si l'on veut qu'il prenne racine, il faut, comme dans toutes les tentatives de ce genre, y consacrer du travail et du dévouement.

FIGURE 2. Organigramme de la mise en application du programme



Voici les principaux points qu'il faut garder à l'esprit:

1. Il faut mettre sur pied un comité formé de représentants du personnel, d'élèves et d'organismes extérieurs pour participer aux étapes de la planification. Le comité doit être prêt à se réunir régulièrement pour étudier tous les aspects de la mise en vigueur du programme, de la promotion, du rappel et de l'évaluation.

2. Il faut communiquer avec les programmes extérieurs afin de veiller à ce qu'ils s'engagent à participer au programme, qu'ils comprennent les besoins de l'école et qu'ils mettent toutes leurs ressources à la disposition de l'établissement. Voici quelques-uns des organismes possibles:

    1. Ministère des services sociaux
    2. Aide juridique du Nouveau-Brunswick
    3. Alcooliques anonymes
    4. Médiateur des loyers
    5. Croix-Rouge
    6. Ministère de la Santé
    7. Service d'enrichissement familial et de counselling
    8. Services correctionnels
    9. Clinique de santé mentale
    10. Cour du Banc de la Reine, Division familiale

3. Les enseignants et les administrateurs doivent s'engager à participer au Programme et vouloir en assurer le succès. Il est donc essentiel que les enseignants travaillent déjà dans l'école si l'on veut être sûr qu'ils comprennent les principes de base du programme et qu'ils coopèrent à son application.

4. Le dernier point du programme, et le plus important, est qu'il faut en faire la promotion auprès de la population étudiante. Intégrer les élèves à la planification, à la mise en application et à la promotion constitue une pas dans la bonne direction. Ils doivent enfin bien comprendre les concepts en cause et être assurés que la confidentialité est un élément essentiel du programme. Ce sont là des points que les élèves doivent garder à l'esprit.

LE PROGRAMME D'AIDE AUX ÉLÈVES:

* EST CONFIDENTIEL ET PERSONNEL;

* VISE À AIDER LES ÉLÈVES LORSQU'ILS ONT UN PROBLÈME QU'ILS NE PEUVENT RÉSOUDRE PAR EUX-MÊMES OU QU'ILS VEULENT UN AVIS;

* S'ADRESSE À TOUS LES PROBLÈMES, PETITS ET GRANDS;

* OFFRE UN AUTRE CHOIX AUX ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ;

* EST CONÇU DANS L'INTÉRÊT DES ÉLÈVES;

* EST UTILISÉ VOLONTAIREMENT;

* EST CONÇU POUR ÊTRE UTILISÉ TÔT, DE SORTE QUE LES PETITS PROBLÈMES NE DEVIENNENT PAS GRANDS.

Le Programme n'allège pas la tâche du conseiller en orientation, de l'administrateur ou de l'enseignant. Il offre un moyen plus efficace de régler la multitude de problèmes auxquels les élèves font face chaque jour. Il est indubitable que même si un seul élève tirait profit du programme, tous les efforts fournis se trouveraient récompensés.

ANNEXE 1

PROGRAMME D'AIDE AUX ÉLÈVES

Énoncé de politique
entre
le district scolaire 42

l'administration de l'École secondaire de Bathurst
le Comité de santé de l'École secondaire de Bathurst
le personnel de l'École secondaire de Bathurst
les élèves de l'École secondaire de Bathurst

ÉNONCÉ DE POLITIQUE (but)

Les parties susmentionnées ont reconnu que les problèmes humains peuvent en quasi-totalité être traités avec

succès à condition qu'ils soient décelés rapidement et que les personnes qui en sont affligées soient dirigées vers une source de traitement appropriée. Cette observation vaut pour les problèmes d'ordre physique, mental, émotionnel, financier, familial, juridique ou encore pour les problèmes liés à l'alcoolisme, à l'abus des drogues ou à d'autres causes. Le comité est d'avis que si les problèmes précités ne sont pas traités rapidement, ils peuvent nuire au travail scolaire de l'élève, à sa capacité de terminer ses études et à sa vie familiale.

Un comité mixte du Programme d'aide aux élèves a été mis sur pied pour instaurer ledit programme.

OBJET DU PROGRAMME D'AIDE AUX ÉLÈVES

Le Programme d'aide aux élèves a été conçu pour aider les élèves qui ont un problème personnel et pour les inciter à obtenir de l'aide le plus tôt possible.

OBJECTIFS

1. Élaborer des lignes directrices pour s'attaquer aux problèmes personnels pouvant nuire au travail scolaire.

2. Informer les élèves au sujet du Programme.

3. Contribuer à diriger les intéressés vers des personnes pouvant se charger de l'évaluation, du traitement et du suivi afin d'en arriver à une réadaptation maximale.

4. Veiller au respect de la confidentialité.

ESPRIT DE LA POLITIQUE

1. Tout élève qui estime avoir un problème personnel est incité à chercher volontairement de l'aide par lui-même. Le Programme vise à fournir de l'information sur la plupart des problèmes personnels par des séances d'information, des imprimés, des affiches, etc. Il permettra, on l'espère, à l'élève en difficulté de cerner son problème et de chercher de l'aide avant que son travail scolaire ne s'en ressente.

2. L'un des objectifs de ce programme est d'inciter les élèves à chercher de l'aide. Cependant, l'élève qui est aux prises avec un problème personnel de plus en plus grave et qui ne s'adresse pas de lui-même aux personnes-ressources s'expose à ce que son travail scolaire continue à s'en ressentir. On estime, dans le cadre de ce programme, que l'aide professionnelle peut améliorer la santé de l'élève et lui permettre d'améliorer la qualité de son travail scolaire.

3. Au cours d'un examen des résultats de l'élève, l'enseignant peut offrir à l'élève de recevoir de l'aide au moyen du Programme. Il procède alors de la façon suivante:

   - Lorsqu'il est établi, avec preuves à l'appui, que le travail scolaire laisse à désirer, l'enseignant a le devoir de proposer de l'aide: "si un problème personnel nuit au travail scolaire d'un élève, le Programme d'aide aux élèves peut apporter une certaine aide".

4. L'enseignant devra expliquer que, si le travail scolaire de l'élève continue à être insatisfaisant, il faudra 1) donner un caractère plus officiel à l'offre d'aide, 2) c'est-à-dire l'obliger à consulter une personne-ressource.

5. Le programme ne vise aucunement à intervenir dans la vie privée de l'élève.

6. La seule information qui circulera entre la personne-ressource et l'enseignant a trait à la justification des congés (s'il y a lieu), laquelle se fera de la même façon que pour tous les autres congés de maladie. La formule employée à cet égard est un communiqué uniforme rédigé par l'administration et indiquant que l'élève s'est absenté parce qu'il participait au Programme.

7. Selon l'esprit du Programme, le succès du traitement se mesure à l'amélioration du travail scolaire.

PROCÉDURES À SUIVRE DANS LE CADRE DU PROGRAMME

1re étape	Participation volontaire - aide demandée par l'élève
2e étape	Participation officieuse - aide suggérée par l'enseignant

3e étape — Participation officielle - aide fournie à la suite d'une décision de l'enseignant

4e étape — Participation obligatoire - aide fournie à la suite d'une décision de l'administration

PARTICIPATION OBLIGATOIRE AU PROGRAMME D'AIDE AUX ÉLÈVES À CAUSE DE LA MÉDIOCRITÉ CONTINUE DU TRAVAIL SCOLAIRE

Si l'on observe, avec preuves à l'appui, que la qualité du travail scolaire de l'élève diminue constamment et qu'on lui a déjà offert de participer au Programme, l'enseignant n'aura d'autre choix que d'obliger cette fois-ci l'élève à se prévaloir du Programme.

1. L'administration de l'École secondaire de Bathurst envoie une lettre à l'élève et à ses parents.

2. L'élève communique avec la personne-ressource mentionnée qui se chargera d'évaluer le problème et de diriger l'élève vers la ressource communautaire appropriée.

3. Si une mesure disciplinaire s'impose, mais que l'élève accepte l'aide qu'on lui offre, on peut remettre la mesure disciplinaire à plus tard.

4. Ce report de la mesure disciplinaire est conditionnel à l'amélioration du travail scolaire de l'élève.

5. Si l'élève décide de refuser l'aide qu'on lui offre, l'administration n'a d'autre choix que d'imposer la mesure disciplinaire.

RESPONSABILITÉS DE L'ENSEIGNANT

1. Comprendre pleinement la politique et les procédures permettant de diriger l'élève vers des spécialistes.

2. Être à l'affût de toute modification de la qualité du travail scolaire.

3. Réunir des preuves que le travail scolaire est insatisfaisant.

4. Discuter personnellement avec l'élève du problème de travail, ne pas en diagnostiquer les causes et l'inciter à participer volontairement au Programme.

5. Appliquer la procédure de participation officieuse.

6. Appliquer la procédure de participation officielle au moment nécessaire et diriger l'élève vers la personne-ressource chargée d'évaluer le problème.

7. Respecter rigoureusement la confidentialité.

RESPONSABILITÉS DE LA PERSONNE-RESSOURCE CHARGÉE DE L'ÉVALUATION (INFIRMIÈRE DE L'ORDRE DE VICTORIA) OU DU CONSEILLER EN ORIENTATION

1. Agir à titre de personne-ressource; interviewer l'élève; procéder à l'évaluation préliminaire du problème; diriger l'élève vers la personne-ressource appropriée; garder constamment le contact et assurer le suivi auprès de l'élève.

2. Éviter qu'il y ait des retards injustifiés dans le processus.

3. Remettre au Comité mixte, par l'entremise du Comité de santé, des rapports provisoires généraux sur le nombre de participants au Programme et non sur les personnes elles-mêmes, lesquelles ne doivent pas être désignées.

4. Établir des contacts personnels avec toutes les ressources de diagnostic et de traitement de la collectivité et se familiariser avec les procédures d'accès à leurs services.

5. Respecter rigoureusement la confidentialité en ce qui concerne tous les élèves qui participent au Programme.

RESPONSABILITÉS DES ÉLÈVES

1. Participer de leur plein gré au Programme avant qu'il ne faille les forcer à le faire.

2. Collaborer avec le personnel et l'administration de l'École secondaire de Bathurst.

3. Bénéficier d'un appui pendant qu'ils reçoivent des traitements et qu'ils se réadaptent à leurs responsabilités scolaires.

4. Comprendre pleinement la politique et les procédures permettant de diriger les intéressés vers les personnes-ressources.

5. Respecter rigoureusement la confidentialité.

RESPONSABILITÉS DU COMITÉ DU PROGRAMME D'AIDE AUX ÉLÈVES

1. Définir les paramètres de la politique et des procédures du Programme d'aide aux élèves.

2. Établir la procédure permettant de diriger les intéressés vers les personnes-ressources.

3. Appuyer la planification, la coordination et la présentation des programmes d'éducation actuels destinés aux élèves et au personnel immédiat de l'École secondaire de Bathurst en ayant recours, au besoin, aux ressources communautaires existantes.

4. Veiller à ce que tous les élèves soient informés de la nature et de l'esprit du Programme.

5. Revoir régulièrement le Programme et le mettre à jour en l'évaluant et en répondant aux besoins décelés.

6. Respecter rigoureusement la confidentialité.

Aucun élément de la présente politique ne doit être interprété comme une suppression du droit de l'administration d'adopter des mesures disciplinaires ou autres.

BIBLIOGRAPHIE

Griffin, Tom et autres, Student Assistance Program, How It Works, Hazelden, Box 176, Center City, MN 55012, 1980.

Commission de l'alcoolisme et de la pharmacodépendance du Nouveau-Brunswick, Employee Assistance Program, Fredericton, Édition revue de 1983.

Commission de l'alcoolisme et de la pharmacodépendance du Nouveau-Brunswick, Student Assistance Program, What Is It?, Fredericton, 1985.

District 42 du Conseil scolaire du Nouveau-Brunswick, Employee Assistance Program, Bathurst, 1984.

Preassessment Services Within the School: A Guide for Administrators, Teachers, and Service Staff, Minnesota Institute, 2829 Verndale Ave., Anoka, MN 55303, 1982.

CENTRE DE FORMATION PROFESSIONNELLE DE NORTH YORK - UN MODÈLE POUR LA PRESTATION DE SERVICES DE PLANIFICATION DE CARRIÈRE

Marilynn Burke
Superviseur du Centre de formation professionnelle
de North York

Les jeunes d'aujourd'hui dovient faire face au défi énorme et sans précédent que représente la transition de l'école au monde du travail, de l'adolescence au monde des adultes. L'économie en crise, le taux élevé de chômage chez les jeunes, l'évolution rapide de la société et du milieu de travail et la révolution technologique s'allient pour susciter une vive inquiétude chez les jeunes qui se préparent à un avenir incertain. Les parents, le gouvernement et les éducateurs sont de plus en plus conscients de la nécessité de se pencher sur ces questions et d'aider les jeunes à préparer un plan de carrière et de style de vie réaliste et viable. Le Centre de formation professionnelle est l'une des initiatives prises par le conseil scolaire de North York pour aider les jeunes à se préparer pour l'avenir.

Ce centre est une ressource centrale qui fournit des programmes et des services de planification de carrière aux élèves et au personnel de l'établissement scolaire de North York ainsi qu'à des particuliers. Parmi les services assurés directement aux étudiants et aux particuliers, mentionnons l'évaluation de carrière, l'orientation professionnelle, les programmes de prospection de carrière en groupe, un centre d'information sur les carrières et des programmes de prospection de carrière automatisés. Le centre offre également des services de formation, de perfectionnement professionnel et de consultation au personnel du conseil scolaire sur des sujets relatifs à la formation professionnelle.

L'un des aspects uniques du centre réside dans le fait qu'il a pris de l'expansion grâce aux efforts conjugés des services de counselling du conseil scolaire de North York, de la fondation Community Outreach in Education (CORE), du gouvernement, des organismes communautaires, des établissements post-secondaires, des entreprises et de l'industrie. Cette collaboration remarquable a commencé au début de 1979 avec la fondation CORE, une oeuvre de charité totalement indépendante du conseil scolaire de North York qui subventionne les projets scolaires qui ne sont pas admissibles aux

subventions ordinaires du conseil. Ayant accepté une proposition visant à établir un nouveau centre de formation professionnelle, CORE a créé un comité pour l'établissement de ce centre, qui se réunit encore à titre de comité consultatif, et qui est composé de représentants de COSTI-IIAS, d'Emploi et Immigration Canada, du Centre d'orientation juif, du conseil scolaire de North York, de Seneca College et de York University. CORE a sollicité des fonds auprès des entreprises et de l'industrie de la région pour acheter 12 postes de travail pour le centre. En novembre 1980, le Centre de formation professionnelle ouvrait sous les auspices des services du counselling, à Spring Garden Centre. En juillet 1982, le centre a été déménagé à Drewry Centre. La fondation CORE collabore en permanence en donnant des conseils et son appui, et elle a récemment fourni une contribution financière supplémentaire pour acheter deux nouveaux postes de travail. Le comité consultatif se réunit trois ou quatre fois par année pour examiner les progrès réalisés, envisager l'orientation à donner au centre et faire des recommandations. La participation de la fondation CORE et des membres du comité consultatif s'est révélée un atout inestimable.

Le centre reçoit les personnes recommandées par les administrateurs, les enseignants et les conseillers du cycle intermédiaire et des premier et deuxième cycles de l'école secondaire, d'autres employés du conseil scolaire, des organismes communautaires, d'autres conseils et de particuliers intéressés, de même qu'il fournit des services à toutes ces personnes. Les services sont gratuits pour les élèves et le personnel du conseil de North York; les autres doivent payer selon le service fourni.

Actuellement, le personnel comprend un superviseur/orienteur, un conseiller chargé de l'admission, deux orienteurs, un évaluateur, un bibliothécaire à temps partiel, une secrétaire à plein temps et une secrétaire à temps partiel. Des étudiants inscrits au programme d'enseignement coopératif, des étudiants qui participent au placement des élèves du post-secondaire, un orienteur du Seneca College et des bénévoles ont également fourni une aide précieuse.

L'évaluation et la planification individuelle de carrière, à partir du modèle d'évaluation professionnelle, constituent le principal service offert par le centre. Il s'agit d'un processus qui utilise le travail, réel ou simulé, comme élément central de l'évaluation et de l'orientation professionnelle. Les méthodes d'évaluation comprennent des postes de travail (travail simulé) et une analyse de la situation (travail réel).

On accorde également de l'importance aux données sur les intérêts, les aptitudes, les capacités physiques, le caractère, les compétences, etc. qui peuvent être obtenues grâce à de nombreuses sources, y compris les tests papier-crayon. Les instruments d'évaluation utilisés au centre comprennent des inventaires d'intérêts qui conviennent à différents niveaux de lecture et aux personnes qui ont de nombreux objectifs professionnels; des tests d'aptitudes qui mesurent les points forts et les points faibles et sont les prédicteurs des succès dans une profession donnée; des inventaires de valeurs et de la personnalité; des postes de travail, où les individus peuvent essayer des emplois dans divers domaines tels le montage d'appareils électroniques, la soudure, la plomberie et le tuyautage, l'entretien et la réparation d'ordinateurs, l'entretien et la réparation de moteurs diésels, le travail de bureau et de nombreux autres domaines; des ouvrages, du matériel audiovisuel et automatisé contenant des renseignements qui constituent un grand centre de documentation sur les carrières; et des programmes de prospection de carrière automatisés.

La majorité des individus qui ont été adressés au Centre de formation professionnelle à des fins d'évaluation sont des personnes qui ont des besoins spéciaux. Il peut s'agir de décrocheurs éventuels qui n'ont pas d'objectifs professionnels ni de projets d'études, qui ont peu d'expériences "réussies" à leur actif et qui n'ont guère confiance en eux. Ils peuvent être handicapés sur le plan physique, mental, émotionnel ou avoir des troubles d'apprentissage. Ils peuvent venir de milieux défavorisés ou de pays dont la culture et la langue sont différentes des nôtres. Les écoles et la collectivité ne disposent pas des ressources nécessaires pour fournir à ces personnes des services appropriés d'orientation et d'évaluation professionnelle.

Le modèle d'évaluation professionnelle vise à répondre aux besoins des clients qui ont des problèmes spéciaux. Il permet d'aider les individus à déterminer leurs points forts et leurs potentialités, l'accent étant mis sur ce qu'ils peuvent faire plutôt que sur ce qu'il ne peuvent pas faire. Etant donné que ce modèle utilise la mise en situation de travail comme méthode d'évaluation, les participants considèrent ce modèle comme tout à fait pertinent. Grâce au feedback et à l'orientation qu'ils reçoivent régulièrement, les individus peuvent assimiler et utiliser les renseignements qu'ils obtiennent. Axé sur l'action, il aboutit à un plan d'études ou de carrière. Et il a souvent pour effet d'améliorer l'estime de soi et la confiance en soi.

L'évaluation a pour but d'aider les participants à déterminer clairement leurs intérêts professionnels, leurs aptitudes, leurs valeurs, leurs compétences, leur comportement et leurs besoins à l'égard du travail; à élargir leurs connaissances des professions et du monde du travail; à fixer, au moyen d'une prise de décision judicieuse, des objectifs professionnels appropriés; et à élaborer un plan d'action pour réaliser ces objectifs. L'évaluation est holistique et adaptée aux besoins individuels, et tient compte d'une conception réaliste du marché du travail et des changements de la société dans laquelle nous vivons. La planification de carrière est considérée comme un processus qui dure toute la vie, et si les individus ont bien pris conscience d'eux-mêmes, sont bien informés au sujet des carrières et ont des aptitudes à la prise de décision, ils pourront prendre et appliquer des décisions judicieuses aux étapes importantes de leur vie.

L'évaluation professionnelle individualisée peut signifier que le participant devra consacrer beaucoup de temps, soit entre 15 et 60 heures, dont bon nombre sont passées avec un employé seulement ou en petits groupes. Pour maximiser l'utilisation des ressources et du personnel, le centre a élaboré et mis en oeuvre des programmes de groupe pour les élèves et la collectivité. Le centre peut recevoir jusqu'à huit personnes pour une journée complète de prospection de carrière au moyen de ses postes de travail. Installé à son poste de travail, le participant suit un programme audiovisuel et exécute un travail "en cours d'emploi", au moyen des outils et du matériel utilisés pour une profession particulière. En participant à une ou deux mises en situation de travail durant cette journée, les élèves font l'expérience des professions "en cours d'emploi". Ce programme est particulièrement utile aux jeunes élèves qui commencent à explorer le monde du travail, aux personnes qui veulent mieux connaître certaines professions, aux jeunes femmes qui veulent se familiariser avec les métiers non traditionnels et aux élèves qui ont reçu une éducation spéciale et qui ont intérêt à faire un apprentissage par l'expérience.

Un autre programme de groupe utilise l'excellente documentation du centre. Grâce à une subvention accordée par la Commission de l'emploi et de l'immigration du Canada en 1982, le Centre de formation professionnelle a été agrandi et constitué en "libre-service" pour les établissements scolaires et la collectivité.

On peut y trouver des renseignements détaillés, à divers niveaux de lecture, au sujet de plus de 1 000 professions, plus de 200 programmes audio-visuels

concernant les professions, de la documentation sur les carrières fournie par les principaux employeurs et une section sur la planification de carrière concernant notamment les méthodes de recherche d'emploi, des guides de planification de carrière, des renseignements sur le marché du travail et sur les salaires, ainsi que des livres et des articles sur les tendances de la société et du monde du travail. Dans la section réservée à la formation, les visiteurs peuvent examiner les programmes offerts par les collèges, les universités et les écoles privées de formation professionnelle, les cours de formation professionnelle offerts par le gouvernement, les programmes d'apprentissage et les programmes d'éducation permanente. Les sections portant sur les "emplois pour les handicapés", "les femmes sur le marché du travail" et les programmes "travail-études à l'étranger" répondent aux besoins de certains visiteurs. On peut également consulter les programmes informatisés qui fournissent des renseignements sur les professions et les cours de formation, des renseignements sur la recherche d'emploi et les techniques de recherche d'emploi ainsi que les méthodes de prospection de carrière. Le grand public a accès au Centre d'information sur les carrières pour effectuer des recherches individuellles cinq jours et deux soirs par semaine.

Le Centre d'information sur les carrières offre des cours de prospection de carrière d'une durée d'une journée ou d'une demi-journée à l'intention de groupes de 15 personnes maximun. Ces programmes mettent l'accent sur la sensibilisation accrue à l'égard des professions, comportent une discussion sur les tendances dans le milieu du travail et donnent l'occasion aux participants d'explorer individuellement les professions qui les intéressent. Parmi les groupes qui ont participé au programme, mentionnons les étudiants qui suivent des cours d'orientation dotés de crédits, des programmes d'enseignement coopératif, des programmes de formation intensive, des cours d'anglais et d'études de la famille, des adultes qui réintègrent le marché du travail et des étudiants inscrits à divers cours d'initiation à la vie professionnelle de niveau collégial.

Les conseillers du Centre de formation professionnelle sont également disponibles pour offrir des programmes de groupe dans les établissements scolaires. Nous avons pris la parole à l'occasion de journées de la carrière et présenté, en classe, une série de cours de planification de carrière, à la demande du personnel de l'établissement scolaire. Ces activités sont bénéfiques

pour les élèves et indiquent en outre aux enseignants intéressés une méthode pour exercer en classe des activités relatives à la carrière.

Grâce à la prestation de services directs aux effectifs scolaires et aux clients, les conseillers du Centre de formation professionnelle ont acquis de très grandes compétences dans le domaine de la formation professionnelle. Pour favoriser le développement de carrière d'un grand nombre d'élèves, nous passons un certain pourcentage de notre temps à servir d'orienteurs et de formateurs pour le personnel du conseil scolaire de North York. En plus des conseillers en orientation, nous avons partagé notre expérience et nos connaissances avec les professeurs chargés des programmes d'enseignement coopératif, des sections commerciales et techniques, de l'éducation spécialisée, de la formation des adultes et de l'enseignement primaire, ainsi qu'avec le personnel du cycle intermédiaire du premier cycle de l'école secondaire.

Des ateliers d'une demi-journée ou d'une journée ont été organisés sur les sujets suivants:

- les inventaires d'intérêts pour les élèves
- comment interpréter l'Enquête sur les préférences professionnelles, de Jackson (Jackson Vocational Interest Survey)
- comment interpréter le Test de préférences professionnelles Strong Campbell et le Répertoire de l'évaluation des carrières professionnelles
- l'avenir du travail et l'orientation professionnelle
- le logiciel sur les carrières pour le cycle intermédiaire et le premier cycle de l'école secondaire
- le logiciel sur les carrières pour les écoles secondaires
- la batterie générale de tests d'aptitudes
- le mini-cours sur la planification de carrière.

Tous les ateliers ont été très populaires et semblent avoir donné des résultats concrets car les établissements scolaires de North York offrent un plus grand nombre de programmes d'information sur les carrières et les programmes sont d'une meilleure qualité.

Deux autres projets mis sur pied et subventionnés par les services de counselling du conseil scolaire ont eu des effets marqués sur les services et les programmes scolaires axés sur la carrière. En 1984-1985, huit écoles secondaires ont participé à un projet-pilote

CHOIX. Le personnel du Centre de formation professionnelle a formé les conseillers et les professeurs des programmes d'enseignement coopératif de ces écoles en leur donnant des cours complets d'une durée de trois jours et demi, durant lesquels on a mis l'accent sur l'utilisation du programme CHOIX sur micro-ordinateur comme outil de planification de carrière. Un atelier a également été offert à l'intention des para-professionnels et des bénévoles des écoles qui devaient assister les utilisateurs de CHOIX. Le centre a prêté son concours aux Services de recherche et d'évaluation du conseil scolaire pour une étude échelonnée sur deux ans dont l'objet était d'évaluer l'efficacité du programme CHOIX et sa mise en oeuvre dans les établissements scolaires de North York. À la fin de la première année, les résultats ont été extrêmement positifs.

La création de centres d'information sur la carrière dans chacune des écoles du cycle intermédiaire et des premier et deuxième cycles secondaires relevant du conseil scolaire, constitue le deuxième projet organisé par les services du counselling. À l'automne de 1984, le personnel du Centre de formation professionnelle a organisé trois ateliers, à l'intention des orienteurs et des bibliothécaires des écoles, intitulés "Comment mettre sur pied un Centre d'information sur la carrière dans votre école". Du matériel a été acheté en vrac pour former l'essentiel de la documentation de chaque école et un bibliotechnicien a été mis à la disposition du personnel de chaque école pendant une certaine période pour l'aider à organiser et à mettre à jour les documents existants et à ajouter de nouveaux documents. Tout au long de l'année, d'autres ressources ont été envoyées aux écoles ou bien on a recommandé à des dernières de les acheter. En plus de servir d'organe centralisateur, le Centre de formation professionnelle prête pendant des périodes de deux à trois semaines une série d'environ 200 bandes vidéo sur les carrières ainsi que le matériel nécessaire pour visionner les bandes. On espère pouvoir offrir l'an prochain, selon les mêmes modalités, des logiciels sur la prospection de carrière.

Au fur et à mesure que notre réputation croit, nous recevons un nombre sans cesse grandissant de demandes de consultations individuelles de la part du personnel des établissements scolaires au sujet de la planification de carrière pour les élèves, des ressources, des tendances du marché du travail, des tests d'aptitudes professionnelles, etc. Nous nous sommes entretenus avec des parents, individuellement et en petits groupes, au sujet de leur rôle dans le développement de carrière de leurs

enfants. Lorsque nous en avons eu le temps, nous avons aidé d'autres conseils scolaires à mettre sur pied des centres d'information sur les carrières.

L'efficacité du modèle de North York est due à la combinaison d'un certain nombre de facteurs. Alors que les orienteurs dans les écoles doivent disperser leur attention, le personnel du Centre d'information sur la carrière peut diriger son attention uniquement sur les carrières. Nous pouvons examiner en détail les ressources de l'extérieur et les consulter, notamment le monde des affaires, le secteur privé, le secteur public, les établissements postsecondaires et les organismes de service social, et ainsi acquérir des compétences et des connaissances concernant la planification de carrière pour les personnes qui ont des besoins spéciaux, la nature changeante du monde du travail, les instruments et les méthodes d'évaluation, etc. De plus, étant donné que nos connaissances sont acquises grâce aux services directs que nous offrons aux élèves et aux clients, nous sommes des praticiens actifs et nous ne fonctionnons pas uniquement du point de vue théorique; nous sommes donc plus au fait des problèmes auxquels les jeunes doivent faire face et des moyens efficaces de les aider. Dans cette perspective, nous pouvons envisager cet avenir incertain avec un peu plus de confiance et aider nos élèves à tirer le meilleur parti possible.

UTILISATION DE L'ORDINATEUR DANS LES SERVICES D'ORIENTATION DES ÉCOLES SECONDAIRES

Colin Leitch
Stratford (Ontario)

Les applications de l'ordinateur continuent à se multiplier dans les programmes et services d'orientation. On constate que deux genres de conseils scolaires achètent des ordinateurs à des fins d'administration et d'orientation. Le premier genre comprend les grands conseils bien nantis dont la taille, les ressources et la concentration géographique de leurs établissements scolaires leur permettent d'acheter de gros ordinateurs, situés dans un endroit central et reliés par téléphone à des terminaux installés dans les établissements scolaires. Vu la concentration géographique des établissements scolaires, ceux-ci n'ont pas à assumer les frais élevés d'interurbain pour les ordinateurs branchés pendant de longues périodes. Le deuxième genre comprend les petits conseils scolaires, moins nantis et qui en raison de leur taille, de leurs ressources et de la dispersion géographique de leurs établissements scolaires ont davantage intérêt à acheter de petits ordinateurs pour chaque établissement scolaire à des fins d'administration et d'orientation. Ces ordinateurs ne sont pas reliés à un ordinateur central. L'auteur du présent document fait ses commentaires principalement du point de vue des petits conseils.

Le lien entre l'utilisation des ordinateurs à des fins d'administration et à des fins d'orientation est expliqué dans le diagramme Venn ci-après.

UTILISATION À DES FINS D'ADMINISTRATION		UTILISATION À DES FINS D'ORIENTATION
préparation des emplois du temps*		renseignements nécessaires à l'orientation*
exploitation des emplois du temps*		programmes de recherche sur les carrières
rapports de présence*	base de données commune	vérification des équivalences*

rapports aux parents*	notation des examens*
	traitement de mots
rapports au conseil*	groupes d'orientation*
rapports au Ministère*	transcriptions*
	recherche*

* Utilisation d'une base de données commune

Le diagramme indique que si les ordinateurs doivent offrir une série complète de services efficaces, les fonctions "administration" et "orientation" doivent avoir une base de données commune.

Les utilisations courantes des ordinateurs à des fins d'orientation sont très variées. Le Service informatique d'orientation scolaire constitue le principal programme d'orientation informtisé en Ontario. Ce service à jour, fourni par le ministère de l'Éducation, est gratuit pour les élèves et contient des données sur les carrières et les études. Pour avoir accès au système, il faut fournir la base de données du nom et du code de l'élève pour chaque année scolaire. Les grands conseils scolaires peuvent obtenir les imprimés sur place, tandis que les petits conseils scolaires ont accès au programme par l'intermédiaire des postes de télécortrôle des grands conseils. Certaines sociétés, telles que Cogito établissent des emplois du temps et fournissent également des bandes contenant le nom et le code des étudiants pour que le Ministère les inscrive au SIOS. L'auteur du présent document estime que ce service est loin d'être adéquat, car il révèle les problèmes qui se posent lorsqu'il s'agit de l'interface de deux gros ordinateurs dans le cas d'un service moins important que l'établissement des emplois du temps.

Les établissements scolaires utilisent actuellement d'excellents programmes de recherche de carrière. "Choix" du Canada System Group est le programme le plus souvent cité comme modèle d'un système complet et tout à fait au point. Les petits conseils dont les ressources sont restreintes peuvent avoir des réserves concernant les coûts de "Choix", le temps de formation et le temps requis pour son utilisation. Le programme a été élaboré initialement par le ministère fédéral de l'Emploi et de l'Immigration à l'intention des adultes, mais Canada System Group a ajouté deux nouvelles versions. D'abord, Choix 1 pour les élèves de la 6e année et les années suivantes qui fonctionne au moyen d'ordinateurs personnels.

Certaines des questions mentionnées précédemment peuvent être étudiées au moyen de cette version. Un autre nouveau produit du CSG est le programme "Choix E.T." qui comprend une base de données substantielle sur les programmes collégiaux au Canada.

À l'autre extrémité de l'échelle de la complexité et du prix, nous trouvons "Career Search" (Prospection de carrière) élaboré par l'auteur de cet exposé et distribué par le Centre d'orientation. La plupart des conseils peuvent se permettre l'achat de ce programme destiné aux élèves de la 7e à la 10e années, car il nécessite peu de formation et peut être utilisé par la plupart des élèves durant une période de 40 minutes. Les données et les facteurs utilisés pour les recherches sont nécessairement beaucoup moins nombreux, mais l'utilisation du programme nécessite moins de temps.

"Career Factory", vendu par Chautauqua Computer Systems de High River (Alberta), est un autre genre de programme de recherche sur les carrières. Le matériel publicitaire le décrit comme étant "un outil rentable que les conseillers et les orienteurs peuvent utiliser pour aider les jeunes Canadiens à améliorer leurs aptitudes en matière de prise de décision et à élargir leurs connaissances du marché du travail." Le coût et la complexité de ce programme se comparent à ceux de "Choix".

Pour les petits conseils, l'achat d'une version moins onéreuse du programme pour tous ses établissements scolaires recevant des élèves de la 7e à la 10e années, combiné à une version "ambulante" de l'un des programmes plus complexes qui serait utilisé par certains élèves des classes supérieures pourrait constituer une alternative à l'achat de plusieurs programmes coûteux de prospection de carrière.

On pourrait se demander si la distribution de copies (dossiers et attestations scolaires) aux élèves et à l'Ontario Student Record constitue une tâche d'orientation ou d'administration. Souvent les orienteurs sont les seules personnes dans l'école qui connaissent suffisamment certains renseignements et documents tels les lois du ministère de l'Éducation relatives aux documents, le codage double, les diplômes requis par deux systèmes au moins, les cours dotés de crédits qui sont équivalents et la normalisation des codes de cours pour coordonner la production des copies.

Les grands conseils utilisent des systèmes tels le SAS (Student Administration System) pour l'exécution de l'ensemble de leurs tâches, par exemple l'établissement des emplois du temps, la rédaction des rapports de présence, des rapports sur l'état d'avancement et la production des copies. Ce système doit nécessairement être conforme aux résultats attendus du programme, il indique si un établissement scolaire a perdu une piste quelconque, il permet de retrouver facilement diverses données et il coûte plus cher.

Les petits conseils possèdent leurs propres ordinateurs ou en louent à contrat pour exécuter ces tâches. Souvent, il n'existe aucune base de données commune et certaines données doivent être introduites plus d'une fois. La conformité n'est pas une nécessité étant donné que certains logiciels sont rédigés à l'école; chaque école en garde le contrôle si elle a son propre ordinateur et les coûts du matériel et du logiciel sont inférieurs.

L'auteur du présent document a élaboré une série de programmes pour produire les copies et vérifier les équivalences, et il donne des exemples de la plupart des avantages et des inconvénients énumérés précédemment.

On a mis sur le marché, récemment, des programmes qui permettent d'exécuter plusieurs tâches telles l'établissement des emplois du temps, le compte rendu des notes, l'établissement des rapports de présence et la production des copies à l'aide de petits ordinateurs installés dans des établissements scolaires. Mentionnons par exemple le programme de Quinte Computer Services à Trenton. Ce programme, dont le coût est moyen, est utilisé avec un IBM PC-XT, offre un contrôle local et une base de données commune pour tous les services et permet d'extraire facilement des données grâce à un langage d'interrogation. Les données ne peuvent être transférées à d'autres établissements scolaires, et il reste à ajouter des rapports utiles pour les orienteurs.

La société a très bien accueilli les suggestions faites par nos administrateurs en vue d'ajouter des éléments au programme. Il reste à savoir si ce programme et d'autres programmes de ce genre se révéleront plus utiles pour les orienteurs ou si les services d'orientation apprendront à consulter les dossiers au moyen des ordinateurs qui leur seront confiés.

Les examens normalisés, bien que contestés dans certains cercles, permettent de libérer les enseignants du fardeau que constitue la notation manuelle et d'améliorer les possibilités de recherche du programme d'examen. Si l'on peut prouver que l'examen a une validité prédictive quelconque à l'échelle locale, sa

valeur s'accroîtra. Les programmes informatiques, qu'ils constituent un des éléments d'un grand système ou un système autonome capable d'extraire les données des dossiers contenus dans les systèmes existants, pourraient se révéler un autre outil précieux pour le programme d'orientation.

Il faudrait obtenir du matériel tel le "Chatsworth Card Reader" de la Chatsworth Corporation à Chatsworth (Californie) ou le "Scan-tron Optical Mark Reader" de la Scan-tron Corporation qui a des bureaux à Markham (Ontario) pour noter efficacement les examens dans les établissements scolaires. On peut obtenir certains logiciels à des fins d'analyse avec ce matériel. Si le matériel mentionné précédemment, les logiciels appropriés et les fichiers de données sur les élèves pouvaient être liés, les examens normalisés et la composante recherche se révéleraient plus pratiques.

Le marché très restreint constitue l'un des problèmes que pose la production de logiciels pour la recherche dans le domaine des examens normalisés. Un distributeur à qui j'ai offert un programme conçu sur Apple a décliné mon offre, probablement pour cette raison.

Le traitement de mots a réduit ou réduira le volume de travail des services d'orientation. Bon nombre de notes de service, de rapports et de documents sont d'une nature telle qu'une fois classés, leur correction serait plus facile. Les petits ordinateurs tels Apple II ou IBM-PC ont d'excellents programmes de traitement de mots. Ces programmes peuvent produire les plans de cours quotidiens de l'enseignant spécialisé, qui sont requis des orienteurs également.

Les programmes généraux de gestion de base de données seront également utiles aux services d'orientation. On pourrait par exemple créer un fichier de données sur les diplômés. Ces données pourraient être classées par ordre alphabétique, sujet principal, sexe et destination. Les conseillers peuvent ainsi connaître la situation des élèves qui se sont spécialisés dans certains domaines.

Les programmes de gestion de base de données produisent des étiquettes, d'une manière très efficace, à ajouter aux dossiers des établissements scolaires de l'Ontario. Plus nous en apprendrons au sujet des révisions apportées aux dossiers des établissements scolaires de l'Ontario, plus ce service prendra de l'importance. Parmi d'autres utilisations, mentionnons les étiquettes d'adresses pour les rapports destinés aux parents ou les bulletins de nouvelles destinés aux établissements scolaires avec qui nous correspondons.

Pour résumer ce bref exposé sur l'utilisation des ordinateurs dans les services d'orientation des écoles secondaires, certaines tendances et questions doivent être étudiées.

J'entrevois une tendance, à savoir l'utilisation de petits ordinateurs comportant une plus grande mémoire. Il y a cinq ans, j'ai acheté un ordinateur avec une mémoire de 16 K. J'ai encore le même ordinateur, mais avec une mémoire de 64 K et j'envisage de doter mon ordinateur d'une plus grande mémoire encore. Les publications commerciales présentent une plus grande variété de matériel, mais il devient alors très difficile pour les producteurs de logiciels de rédiger des programmes pour un si grand nombre d'ordinateurs. Il faudrait qu'un ou deux ordinateurs choisis parmi Apple, Commodore, IBM, Icon ou Radio Shack deviennent les principaux ordinateurs utilisés à des fins d'orientation, car aucun concepteur ne peut avoir le temps de rédiger des programmes pour tous les ordinateurs.

L'expression "convivial" appliquée aux logiciels signifie que même l'utilisateur inexpérimenté est capable d'utiliser le programme d'une manière efficace avec peu de formation ou sans aucune formation. Les programmes rédigés à des fins d'orientation doivent présenter cette caractéristique. Une série de programmes groupés sous le titre général COMPAS qui doit être fournie bientôt par Emploi et Immigration Canada présente cette caractéristique.

Un logiciel intégré est un ensemble de parties connexes d'un programme ou de plusieurs programmes facilement accessibles entre eux et qui utilisent une base de données commune. Il est essentiel de rédiger des programmes de cette nature à l'intention du personnel d'orientation. Nous n'avons pas le temps de réintroduire les données pas plus que nous ne pouvons ne pas tirer parti des progrès qui nous permettent d'obtenir des données particulières plus rapidement pour planifier et exécuter nos programmes. Il n'y a aucune raison pour que les services d'orientation ne puissent obtenir immédiatement une liste des élèves dans l'établissement scolaire qui manifestent de l'intérêt pour l'apprentissage accompagnée de billets autorisant les intéressés à s'absenter pour assister à une conférence.

On constate une autre tendance, à savoir le raccordement des ordinateurs à des réseaux. Si l'on confie un terminal ou un ordinateur au service d'orientation, le personnel de ce service peut y avoir accès au moment qui lui convient. Ce terminal ou cet ordinateur peut être relié à d'autres ordinateurs, quelle que soit la marque de ces ordinateurs, ce qui permet au

personnel du service d'orientation d'exercer au moins un contrôle partiel et d'accéder aux banques de données. L'accès et le contrôle sont essentiels, particulièrement lorsque les élèves utilisent les systèmes. Nous ne pouvons compter sur les autres services dont les ordinateurs sont largement utilisés par les élèves pour qu'ils mettent leurs ordinateurs à la disposition du personnel du service d'orientation au moment qui lui convient. Le logiciel et le matériel nécessaires pour le raccordement à un réseau sont disponibles, mais n'ont peut-être pas été mis à l'essai dans une école secondaire. Si les personnes qui préparent des logiciels à des fins administratives telles l'établissement des emplois du temps ne répondent pas aux besoins des services d'orientation, le raccordement à un réseau pourrait se révéler la solution.

Un autre problème peut se poser, à savoir qui introduit les données. Les conseillers ont été formés pour fournir des services informatiques. On peut se demander s'il incombe aux conseillers d'introduire les données nécessaires pour faciliter la prestation de ces services. Cette décision devrait être négociée dès qu'on commence à offrir des services informatiques aux services d'orientation.

En résumé, l'année 1985 correspond à une période passionnante mais frustrante pour le personnel des services d'orientation qui entre dans l'ère de l'information. Si nous communiquons tous fermement et clairement nos besoins aux rédacteurs de logiciels et à ceux qui tiennent les cordons de la bourse pour le matériel, nous pourrons peut-être offrir des services qui nous semblaient jusqu'ici utopiques.